

નિવેદન

મોન્ડીસોરી પદ્ધતિનું આ પુસ્તક ગિજુભાઈની અગ્ર ઊપાસનાનું ફળ છે. ગિજુભાઈ મારા મિત્ર છે અને મોન્ડીસોરી પદ્ધતિથી ચાલના બાકમંદિર સાથે હું અઢંભાવથી જોડાયેલો છું એટલે આ પુસ્તક વિશે લખતાં મને સ્વાભાવિક સંકેત થાય છે.

કેટલીક મહાન વિમૂનિઓ જેમ આખા યુગનું પરિવર્તન કરે છે તેમ કેટલાંક પુસ્તકો પણ આખા યુગને નવી ગતિ આપે છે. મોંઝમ મોન્ડીસોરીનું આ પુસ્તક કેળવણીના ક્ષેત્રમાં યુગપરિવર્તક છે એમાં મને શંકા નથી. આખી દુનિયા આજે છવનના ધોર વિમુક્તિથી ઘાટી ગઈ છે અને મનુષ્ય આત્મા શાંતિનો કેાષ નવીન માર્ગ હાંદી રહ્યો છે તેવે વખતે આ પુસ્તકનો સ્થાનત્રય અને અવસરકૃતિનો મહામંત્ર છવનમાં ફરી ઉદ્દેશ સાવશે અને આવની કાલનો વમારે સાચો મનુષ્ય જન્માવશે એવી આશા રાખી શકાય.

ગૂજરાતનું સાહિત્ય કેળવણીના પ્રદેશમાં ખૂબ દરિદ્ર છે. આ દરિદ્રતા હાંકવામાં આ પુસ્તકનો કેટલો ફાળો મળ્યો એ તો ગૂજરાત જ નક્કી કરશે.

અમારા મિત્ર ભાઈ હીરાલાલ અમ્બલાલ શાહે આ પુસ્તક છપાવવામાં દમ્પતી મોટી મદદ કરીને અમને તો આભારી હોઈ જ છે પણ આખા ગૂજરાતને પણ હર્ષ છે.

નરિંહપ્રસાદ દાસિદાસ ભટ્ટ

ચિત્રોનો ક્રમ

નામ	પૃષ્ઠ
૬૯ મેરીઆ મોન્ડીમેરી	મુખપૃષ્ઠ
રફાની પેરીઓ નં. ૧-૨-૩	૧૧૮
દદા (ક્રિયામત્ર બાગક)... ..	૧૧૯
પટ્ટોળી મીડી	૧૨૫
મિનામે	૧૨૫
રૂપકાનાં પાટીયાં	૧૨૭
અવાજની ડાગલીઓ	૧૪૨
વજન પાડેખવાની વળ પેરીઓ	૧૫૦
૭ ખાનાંવાળી ભૌમિતિક આકૃતિની પેરી	૧૩૧
ભૌમિતિક આકૃતિની પેરીનું ખાનું	૧૩૧
ભૌમિતિક આકૃતિઓ	૧૩૨
કાર્ડ બોર્ડની પેરી માંડેની આકૃતિઓ	૧૩૫
રંગની નખનીઓની પેરી	૧૩૯
રંગનું શિક્ષણ... ..	૧૩૯
ક્રોનિડાની કાગલડી	૧૪૩
લેખન શિક્ષણ	૧૬૧
અંકનિર્માણ	૨૨૫
બદલની કેમે (ક્રિયામત્ર બાગક)	૨૭૪
બદલિય કેમે... ..	૨૭૪

ડૉ. મોન્ડીસારી

યુરોપીય કેળવણીનો દનિદાત્ર જુઓ કે મમર્થ કેળવણીકારોની નામાવસિ તરફ દૃષ્ટિ નાખો તો માત્રુમ પડતો કે એમાં કોઇ ખબર રથળે શ્રીનું નામ નથી. પદેસ વદેલી જ એક શ્રીકેળવણીકાર ઉપજા કરવાનું માન હટસિને પડે છે. ડૉ. મોન્ડીસારીમાં માનવવંશશાસ્ત્રી, શરીરશાસ્ત્રી, માનસશાસ્ત્રી, નસ્ત્રવેના અને કેળવણીશાસ્ત્રી એ બધાનું એકી સાથે દર્શન થાય છે. બાળકનાં અને આગમગતનાં એ ખાસ અભ્યાસી છે. પોતે અપરિણીત છતાં માતાઓની તે માના છે, અને બાળકોની મદાન સરસ્વતી છે. બાળ-સ્વાનંદ્યનો નવો યુગ પ્રવર્તીવનાર નથા જડવાદ અને પરાધીનતાની બેડીમાંથી મનુષ્યગતિને ઉદ્ધારવાનો આરંભક પ્રયત્ન કરનાર ડૉ. મોન્ડીસારી છે.

ડૉ. મોન્ડીસારી મધ્યમશિક્ષણનાં પરંતુ મસ્કારી માનપિનાનાં એકનાં એક પુત્રી છે. એનો જન્મ હટસિની સ્વાનંદ્યની ઘડના છેલ્લા દિવસોમાં ઇ. મ. ૧૮૭૦ માં થયો હતો. એ જમાનામાં હટસિનો મુમાજ અત્યંત સંકુચિત હતો. યગી તેના કુટુંબને ધધાથી કે પરંપરાથી કેળવણી સાથે મંબધ ન હતો. એ દિવસોમાં સ્ત્રીઓ ભાગ્યે જ ભગતી. આ કારણથી પ્રતિભાગ્રાગી વિદ્યાર્થિનીને સામાજિક બંધનોની મામે થવું પડેલું, અને સમાજ મુખાગક તરફ આગળ આવવું પડેલું. આગળ ઉપર જે સ્વાનંદ્ય આપી આશ્વમના બાળકોને તેણે એક અમર્ય બેટ તરફ આપ્યું તે સ્વાનંદ્યની જ તેણે અવિયળથી ઉપામના કરી હતી. લોકમતને નોડવા માટે જે આત્મમય અને આત્મપ્રદાતી મનુષ્યમાં આવશ્યકના છે તે બધા અને શ્રદ્ધા ડૉ. મોન્ડીસારીમાં પ્રથમથી જ હતી, અને તેને જ પરિણામે અનેક વિરોધી સત્ત્વો મામે ટપા રહી આખરે તે આખા જગત સમક્ષ એક અપૂર્વ આશીર્વાદ રૂપે ઉભાં રહ્યાં.

અગિયાર વર્ષની છેડે નાના ઉંમરે તેનામાં કાષ્ઠ પણ કાર્ય કરવાની ઉર્મિ જાગી. ઇટલિમાં સ્ત્રીની પદ્ધતિ હલકી ગણાતી. બહુ બહુ તો સ્ત્રીઓ માત્ર મહેતીજના ધંધા માટે લાયક ગણાતી અને તેમાં પડતી. તે વખતનો સમાજ, સ્ત્રી જાતનો ખીજા ધંધામાં પ્રવેશ સહન કરી શકતો ન હતો. મેરીઆ મોન્ટીસોરીએ પ્રથમ તો મહેતીજના ધંધામાં પડવાનો વિચાર કર્યો, પરંતુ તે વખતે ચાલી રહેલી શિક્ષણની રીતિમાં તેનું મન ખૂંચ્યું નહિ. તુરત જ તેણે એન્જનીયરીંગનો અભ્યાસ કરવાનું શરૂ કર્યું. આ શાળામાં તે એકલી જ વિદ્યાર્થીની હતી, અને તેથી તેને વિદ્યાર્થીઓની વચ્ચે રહેતી અભ્યાસ કરવામાં અનેક મુશ્કેલીઓ વેડવી પડતી. સવારે તેને તેની માતા શાળાએ પહોંચાડવા જતી, તો સાંજેજેનો પિતા તેને શાળાએથી તેરી લાવવા જતો. વર્ગમાં તેને છોકરાઓથી અલગ બેસવું પડતું. ભોજન કે વિશ્રાંતિના સમયે તેને શાળાના એકાદુર ઓરડામાં લગાઈ રહેવું પડતું અને આરણ પાસે પોલિસચોટીની વ્યવસ્થા કરવી પડતી. પરંતુ આ સઘળી મુશ્કેલીઓ આ બાઈને મન દિસાવમાં ન હતી, કારણ કે તેનું લક્ષ ગણિતશાસ્ત્રના અભ્યાસમાં હતું. શાળા તો માત્ર એક સાધન હતું. આ શાળામાં રહી તે એક સમર્થ ગણિતશાસ્ત્રી બની. સમય જતાં તેનું મન ડૉક્ટરી ધંધા તરફ ગયું. ઇટલિમાં એ દિવસોમાં ડૉક્ટરી અભ્યાસ માટે સ્ત્રી વિદ્યાર્થી તરીકે બહાર પડનાર મેરીઆ મોન્ટીસોરી પહેલ વહેલી જ હતી; લોકમંત તેની વિરુદ્ધ હતો એમ છતાં છોકરાઓની શાળામાં અનેક મુશ્કેલીઓ વચ્ચે તેણે પોતાનો અભ્યાસ ચાલુ રાખ્યો, અને વૈદકના લાંબા અને કઠિન અભ્યાસ પછી રોમની વિદ્યાપીઠની એમ.ડી.ની ઉપાધિ પ્રાપ્ત કરી.

આ પદ્ધતિ મેળવ્યા પછી સને ૧૮૯૭ માં રોમમાં મગજનાં દોનો દરિપતાલમાં મદદનીશ ડૉક્ટર તરીકે તેની નીમનોઠક થઈ. સુધરેલા દેશોની દારમાં આવવાને ઇટલિ લગ્ન તરફથીયં મારતો હતો. સુધરેલા દેશો જેવી સંસ્થાઓ ત્યાં હજુ માત્ર સ્થપાએ જતી હતી. આ સ્થિતિમાં તાત્કાલિક વ્યવસ્થા કરવા ઉક્ત દરિપતાલમાં ખુરેખરા ગાંડાઓની સાથે મુદ્દ અને મંદ બુદ્ધિવાળાઓને પાગુ રાખવામાં આવતા હતા. આ યુવાન અને ઉત્સાહી ડૉ. મોન્ટીસોરીએ બાળકોના વ્યાધિઓનો ખાસ અભ્યાસ કરી એ વિષયમાં સુવિદ્ય પ્રવીણતા મેળવી હતી. આ પાગલખાનામાં જતી વખતે તેનું જ્ઞાન મંદ બુદ્ધિવાળાં અને મુદ્ બાળકો-જેમને કમબાગ્યે ગાંડાઓની સાથે મૂકવામાં

આવતાં દતાં તેમના તરફ ગયું. પચાસ વર્ષ પહેલાં સેગ્રાફને યોગેસી મંદ અને મૂઢ બુદ્ધિનાં આગેવાને સુધારવાની પ્રક્રિયાને તેણે અભ્યાસ કરવા માંગ્યો. સેગ્રાફની વિચારોને અનુસરનાં તેને ક્ષાત્ત્ય કે આગેવામાં જે મંદતા છે તેના ઉપાય ઓપધોપચાર નથી પણ કેળવણી છે. પોતાના આ વિચારો તેણે સન ૧૮૬૮ માં દુરીનમાં ભરાએલી કેળવણી પરિષદમાં પ્રગટ કર્યાં. તેના આપણથી કેળવણીના ક્ષેત્રમાં નવા જ પ્રકાર પડ્યા અને કેળવણીની દુનિયામાં નવી જ જગતિ આવી. મૂઢ આગેવાને કેમ સમજતાં તથા તેમને નવીન પ્રકૃતિથી કેમ કેળવવાં એ વિષય ઉપર રોમની વિદ્યાપીઠમાં આપણે આપવા માટે ડૉ. મોન્ડીસોરીને ત્યાંના વિદ્યાધિકારીએ આમંત્રણ કર્યું. સાર પછી ડૉ. મોન્ડીસોરીને નિર્ભય મનના મનુષ્યને સુધારવાની સંઘ્યાની વિદ્યાધિકારી તીમી. આ વખતે ડૉ. મોન્ડીસોરીએ પોતાનો ડૉક્ટર તરીકેનો ધંધો છોડ્યો અને આ નવા કાર્યક્ષેત્રમાં કુશલ્યું. અસાર મુશી ઓછ પ્રગતિ સાથે ને ડૉક્ટર તરીકેનો પોતાનો ધંધો નો કર્યો જ જી દત્તી અને પોતાને થેર ખાનગી દરદી તરીકે ભરંડર લ્યાધથી પીડાતા મનુષ્યને રાખતી હતી. આવાં મથોએ પણ તે નિર્ભયપણે જતી અને અર્થો ગત્રે પણ કામ પડ્યાં ઉઠિને ઉમંગથી કામે લાગતી. પોતાના કામમાં તે એટલી નો કાગલ ગાખતી કે એવી કાગલથી કામ કરતાં નો તેના ધંધા જ અટકી પડે. મનુષ્યવચ્ચે પડેલો આગેવાને જે કદાચ મવરાવવાની અને તેને સ્વચ્છ પથારીમાં રાખવાની જરૂર જણાતી નો તે ઓગત ડૉક્ટરે પેકે માત્ર દવા સખી આપી આસની ચતી નહિ. રોમના ગરીબ લગામાં રહેતી ગરીબ માતાને માત્ર દવા સખી આપવાથી તેનું કાંઈ વગર નહિ. એમ ને સમજતી અને તેથી આગેવાને માટે વંદનની તમામ ગીરને પોતાને ત્યાંથી તે મગાવી આપતી. જે કોઈ દરદીને કમાવાની જરૂર હોય અને દરદી ધંધા વિનાનો હોય તો પોને પોતાના ખર્ચે દરદીને કામે લગાડતી. કોઈનું દુ:ખ એની દૃષ્ટિએ પડ્યું નો ગુન જ ને દર કરવા પોને આગળ આવતી જ. આ રીતે તેનું પોતાની ડૉક્ટર તરીકેની છદ્દની મારી. અગિયારમાં તેના આ પંડપદારી સ્વભાવ તેના નાગાના આગેવાને જેના જ કિયમતે ચા પળો.

જે નમમતાથી તેને ડૉક્ટરનો ધંધો જતી હતી ન જ નમમતા, એકમતા ખત અને અમાધારણ ઉગ્રોગથી તેણે આ નવા કાર્યમાં પોતાનું ચિત્ત લગાડ્યું. અચાનક આપણી માનના નાન મુશી ને મંદ બુદ્ધિનાં આગેવાને સુધારવામાં રોમની. આપણા દિગ્ગમ એવાં દત્ત આવા જેવાં આગેવાની ઉદાર

મોન્ટીસેરી પદ્ધતિ

૪

માટે પોતાની બુદ્ધિનો અને શક્તિનો ભારેમાં ભારે ઉપયોગ કર્યા પછી રાત્રે એક વિજ્ઞાનશાસ્ત્રીને ઇન્જે તેમ પોતાના આખા દિવસના કાર્યની સમાલોચના કરતી. પોતે કરેલા અવલોકનની અને કાર્યની નોંધ લેતી, પોતાના અવલોકનનાં પરિણામોનું વર્ગીકરણ કરતી અને એ વિષયમાં જેણે જેણે પુસ્તકો લખેલાં હતાં તે દરેકનાં સઘળાં પુસ્તકો બારીકાથી વાંચતી અને પોતાના અખતરામાં તે ક્યાં મદદગાર થઈ પડે છે તે શોધી કાઢતી. આ કાર્ય-પદ્ધતિમાં જ એની ફત્તેહનું ખરું ખીજ-ખરું રહસ્ય છુપાએલું હતું. આ દિવસો તેને સંપૂર્ણ શાંતિના હતા. આ દિવસોમાં તે અત્રસિદ્ધ હતી અને દુનિયા તેને પિછાનતી ન હતી. તેથી તે અપૂર્વ તફલીનતાથી અને સુખથી પોતાના પ્રયોગો કરતી હતી. આ જ વખતે તેણે લંડન અને પારીસ જઈ મૂઢ બાળકોની શાળાઓ અને પ્રચલિત પદ્ધતિઓનો જનને અભ્યાસ કરી પોતાના જ્ઞાનમાં વધારો કર્યો, અને ઇટાઈ અને સેયુઝનનાં પુસ્તકોના આધારે તેણે મંદ મતિનાં બાળકોને શિક્ષણ આપવા માટે લિન્ન લિન્ન પ્રકારનાં સાધનો યોજી કાઢ્યાં. અહીં તેણે એ વર્ષ (૧૮૮૮ થી ૧૯૦૦) સુધી કામ કર્યું. આ કાર્યમાં તેને અપૂર્વ ફત્તેહ મળી.

એક વખત એવું બન્યું કે એક મંદ બુદ્ધિનું બાળક જાહેર શાળાની પરીક્ષામાં સાધારણ બુદ્ધિના બાળક કરતાં ઉંચે નંબર અને વધારે દોકડે વધારે સહેલાઈથી ઉત્તીર્ણ થયું. મૂઢ બાળકો માટે ડૉ. મોન્ટીસેરીએ યોજેલી પદ્ધતિથી આ બાળક કેળવાયેલું હતું. પછી તો આવું વારંવાર બનવા લાગ્યું. જેટલાં મૂઢ બાળકો પરીક્ષા માટે મોકલ્યાં તેટલાં બધાં સાધારણ બુદ્ધિનાં બાળકો કરતાં વધારે સારી રીતે ઉત્તીર્ણ થયાં. આવાં પરિણામોથી લોકો આશ્ચર્યચકિત થયા. જેમણે આ પરિણામો જાણે તેમણે તો આ ક્ષિત્તિને જાહેર કરી જ માન્યો. પરંતુ ડૉ. મોન્ટીસેરી તો એ વિચારમાં પડી હતી કે સારી બુદ્ધિનાં તંદુરસ્ત અને સુખી બાળકો, મૂઢ અતંદુરસ્ત અને કંગાળ બાળકોથી બુદ્ધિમાં ઉતરનાં કેમ નીવડ્યાં અને પરીક્ષામાં તેમનો દરજ્જો શા માટે નીચે ગયો. તેને સ્પષ્ટ કે જો આ પદ્ધતિથી મૂઢ બાળકોને એટલો બધો લાભ થાય તો પછી એ પદ્ધતિથી શીખનારાં સમગ્ર બાળકો જરૂર જાડુ આગળ વધી જાય અને તેમની પ્રગતિ તો અમતકારિક જ બને. તેને સમજાયું કે જે પદ્ધતિ મંદ મતિનાં બાળકો માટે વાપરવામાં આવી હતી તેમાં એવું કશું નહોતું કે જે કેવળ મંદ મતિનાં બાળકોના જ

ઉપયોગમાં આવે. એ પદ્ધતિ પણ કેળવણીના સિદ્ધાંતો ઉપર જ રચાયેલી હતી, અને તે સિદ્ધાંતો પણ પ્રચલિત સિદ્ધાંતોથી વધારે શુદ્ધિગમ્ય હતાં. આ વિચારે તેનામાં 'કાષ્ટ' અગત્ય પ્રમાણની શ્રદ્ધા ઉપજાવી અને તેના અંતરમાં એક નવીન જ વિશ્વાસ-નવીન જ કાષ્ટમાં જીવવાની સ્વયંચાલિત યત્ન. ગુરુત જ તેણે સમધારણ આગંકોની શાળાઓ, તેની વ્યવસ્થા અને તેમાં ચાલતી શિક્ષણપદ્ધતિઓનો અભ્યાસ કરવાનો નિશ્ચય કર્યો. સાથે સાથે તેમની વિદ્યાર્થીકમાં તે નત્વતાનના વિદ્યાર્થી 'તરીકે દાખલ થઈ અને પ્રાયાગિક માનવશાસ્ત્રનો વિષય તેણે ખામ વિષય તરીકે લીધો. તેણે આગમાનસશાસ્ત્રનો વિષય અભ્યાસ કર્યો અને છેવટે કેળવણી અને માનવવંશશાસ્ત્રમાં તેણે રનાતકની પદવી પ્રાપ્ત કરી. તેણે દરે જૂની પુરાણી શાળાઓ 'તવાનું અને તેની સડી ગએલી પદ્ધતિઓ સંપૂર્ણ ખ્યાલ લેવાનું કામ આદર્યું. અભ્યાસ, શિક્ષણ અને અનુભવથી તે વૈજ્ઞાનિક દની એટલે તેણે શાળાઓની પરિસ્થિતિનું બારીક નિરીક્ષણ કર્યું. શિક્ષણશાસ્ત્રનાં અનેક પુસ્તકો જોઈ લીધાં અને તેના સારા-સારપણાનું તોલન પણ કરી લીધું. કોમ્પોસિટ અને સર્જિતનાં પુસ્તકો તેને ગમ્યાં ને તેની તેના પર સારી છાપ પડી; તે પુસ્તકો તેના વિચારો ઘડવામાં અને પાવવામાં સદાવત્ન ગન્યાં. ચાલુ કેળવણીના દોષો અને અપૂર્ણતાઓ તેને હસ્તામલકવનુ દેખાયાં. તેણે પાઠ્યક્રમથી કોમ્પોઝિટ *Advanced Montessori Method Vol. 1 ના A Survey of Modern Education નામના પ્રકરણમાં તે વખતની શાળાઓનું, આમેદન વર્ગન આપેલું છે. કેળવણીના ક્ષેત્રમાં કામ કરનાર દરેક મનુષ્યે તે વાંચવા જેવું છે. આ પ્રદર્શિમાં તેણે સાન વર્ગો ગાળી નાખ્યાં. આ જ વખતે તેણે હાઈડ અને એજુકેશનના કોમ્પોઝિટ અભ્યાસ આગળ વધાર્યો. તેના લખાણોનો આત્મા અરાગર સમગ્રવ નેટજા માટે તેણે કેંચ બાળાયાં લખાએલ એ લેખોનો હંદાલિયન બાળામાં પોનાને જ માફ અક્ષરશઃ નગ્નુમો કર્યો. તેણે ખુબ વાંચ્યું અને ખુબ વિચાર્યું. પ્રચલિત શાળાઓના દોષોમાંથી આગંકોને કેમ મુક્ત કરવા તેના વિચારો તેણે પૂર્ણ શાંતિથી કર્યાં. દરે તે પોનાના વિચારો અમલમાં મૂકવાની તક માધની હતી. એટલામાં તેને એક સુંદર યોગ પ્રાપ્ત થઈ ગયો.

હાલના ગરીબ લોકો માટે રહેવાનો પ્રશ્ન બારે મદરવનો થઈ પડ્યો હતો. એ ગરીબ લોકો મદદનીમાં સડના હતા. તેઓ એવાં ખરાબ અને

*માનવીસૌરી પરનિર્ણ આમજનું પુસ્તક જાન ૧ નું 'બાલશિક્ષણ સમાજોજ્જના'

સ્થળસંકાયવાળાં ઘરોમાં રહેતા હતા કે જ્યાં કાંઈ પણ જનતની મર્યાદા ન સચવાય એટલું જ નહિ પણ સહેજે પણ નીતિનો ભંગ થાય. એ લોકોને ખાનગી જીવન જેવું કશું જ રહેતું ન હતું. આ દુઃખમાંથી એ ગિચારાં લોકોને દૂર કરવાનો વિચાર ઇટલિના એક વગદાર, બુદ્ધિશાળી અને દેશ-ભિમાની રોમન સાહનોર એડોએડો ટાક્ષમોના મનમાં આવ્યો. આ ગૃહસ્થ રોમન સ્થાપત્યમંડળનો અધિકારી હતો. તેણે આ પ્રશ્નનો ઝીણવટથી અભ્યાસ કર્યો હતો અને કેવી જનતાનાં ઘરોની રચના કરવાથી ગરીબ લોકો સુખેથી રહી શકે તેની યોજના ઘડી કાઢી હતી. તેની યોજના ખીલ અધી રીતે સંપૂર્ણ અને સંતોષદારક હતી; માત્ર એક જ મુશ્કેલી નડતી હતી. એ મુશ્કેલી તે એ હતી કે જ્યારે આ ગરીબ માળાઓ પોતાની આજીવિકા મેળવવા માટે આખો દહાડો બહારનું જીવન ગાળે, ત્યારે નિશાળે ન જતાં નાનાં બાળકો તદ્દન છૂટથી ઘરમાં એકલાં રહે અને ચોકખાં વિશાળ મકાનોની દીવાલો તથા દાદરા ઉપર લીટા કરીને તેને બગાડી નાખે. નાનાં, નવરાં પંડેલાં બાળકો કેવી કેવી જનતની મસ્તીથી મકાનોને ખરાબ કરી નાખે છે તે સૌ કોઈ સમજી શકે તેવું છે. ટાક્ષમોના મનમાં થયું કે આવી રીતે મકાનો બગાડી નાખવામાં આવે તેને સુધારવા માટે ભાડુનો પાસેથી પૈસા લેવા કરતાં તેટલા જ પૈસાને ખર્ચે બાળકોને આખો દહાડો રમતગમતમાં રોકે અને તેમને તોફાન કરતાં અટકાવે એવી કોઈ વ્યક્તિ નીચે તેમને મૂકી દેવામાં આવે તો શકે. આથી તેણે દરેક કક્ષામાં બાળકો માટે એક હસાપદા ઓરગની ઓડવાણ કરાવી ને કોઈ ક્ષાયક દેશની શોધમાં ને પડ્યો.

ટાક્ષમોના કાને ડૉ. મોન્ડીસોરીની પ્રવૃત્તિની ખબરો આવી ચૂકી હતી. પોતાના કાર્યમાં ડૉ. મોન્ડીસોરી ઉપયોગી થશે એમ તેને લાગ્યું. તે ડૉ. મોન્ડીસોરીને મળ્યો અને તેણે તેની પોતાની યોજના ડૉ. મોન્ડીસોરીને સમજાવી. તેણે ડૉ. મોન્ડીસોરીને વિનંતિ કરી કે તે એ બાળકોને પોતાની દેખરેખ નીચે લે અને તેમને ઉપયોગી પ્રવૃત્તિ આપે. ડૉ. મોન્ડીસોરીને આવું જ લાગતું હતું. પોતાના વિચારો પ્રમાણે પોતાને જે પ્રયોગો કરવાની ઇચ્છા હતી તેનાં સાધનો તેને અહીં મળે તેમ હતું. તેણે તુરંત જ ટાક્ષમોની વિનંતિ સ્વીકારી અને રાજ્યની નોકરી છોડી દહને ગરીબ લોકોના બાળકોને કેળવણી આપવાનું કાર્ય માથે લીધું. પરિણામ એ આવ્યું કે સને ૧૯૦૭ ના જાન્યુઆરી માસમાં પહેલું વર્ણન આજીવિકા ઉપર. આ વખતે ને તરફ લોકોનું ધ્યાન

જાગે એવાયું ન હતું. ડૉ. મોન્ટીએરીએ પોતાના કિષ્કવંતિવાદ વિચારને
આ મરીમ આગળે ઉપર સ્થાપના. અને એમાં તેને મેંજન ફેરે મળે.
મરીને વૃંદે ખીજી આજીવન ઉપર. આ વચને એમાં ડૉ. મોન્ટીએરીની
દીર્ઘિ ફેરાર્ડ મરી દેવી. આ ખીજી મર ઉપરવાની ક્રિયા મરી પામપૂમરી
મરી. આ પ્રમણે ડૉ. મોન્ટીએરીને એક સુદે એને મનનીય આજ્ઞાન
આપ્યું હતું. આ આજ્ઞાન મોન્ટીએરી પદનિ નામના પુસ્તકમાં પ્રારંભિક
આજ્ઞાન એ મધ્યાગાવાગા પ્રકરણમાં આપ્યું છે. પીચ્છાને વૃંદે ડૉ.
મોન્ટીએરીની કેવાનિ ફિનિતમાં ફેરાર્ડ. દર નો આજીવન મરુદ હતું, તેના
શાંતિની પિચ્છા મરુદ હતી. મરુદ અને વચ્ચે પૂરેપૂરું પતા ન હતી,
અને પ્રમાણે નો દર માત્ર ૪ દના. એકદમમાં નો દેશદેશી કેગવગીના
ધાગાગો મોન્ટીએરી આગળે એમ આવચા સાગ્યા. આ ૪ અરસમાં
તેના મોનારપ્પાન મોનાર નામના પુસ્તકનું અંતિ આપામાં આપાનર
દપ, અને અંતિ વચ્ચેનાર આસમનો રમ એના પ્રગતિમાં એકાએક વધી
પડો. આર નો એ પુસ્તકનું અંતિ, ફેરાર્ડ, જર્મન, સ્પેનીશ, રસિયન,
પોલીશ, રુમાનિયન, ડેનીશ, અને જાપાનીઝ આપામાં આપાનર. મર ચૂકપું
છે. આ પુસ્તક કેગવગીના માદિલમાં અદિનીય છે. એની આપા બધું ૪
અમરકારક અને પ્રમાદક છે. એને વાંચનાં અનેક વાર આંખમાંથી આનંદાશ્રુ
મરી પડ છે. એમાં જનઅનુભવ અને જનમદેનનનો આબેહવા ચિતાર
છે. કેગવગીના મધ્યામાં એ એક ઉમી કાટિનો મંથ રહી જશે. એમાં જે
નૈમર્મિક પ્રતિભા છે, જે સ્વચરકુરગા છે, જે સ્વનંત વિચારની ખુમારી
અને જે મીઠાસ છે તે ખીજી થોડા જ મધ્યામાં છે. એ મંથ બાવિ પ્રગતો
મેરો વારમો છે. કેગવગીની આસમમાં એ એક અમર્ય રત્ન છે. એ પુસ્તકમાં
રથળે રથળે નવજીવનો આદર્શ જગદી ઉરે છે. આજના દેશદેશના મુગા-
આપો બિન બિન દર્શિયા પ્રગમોના ઉદાર માટે જે પ્રયત્નો કરી રહ્યા છે
તેવા જ પ્રારના કેગવગી વિષયક પ્રગમનું આ પુસ્તક મળ છે. એ પુસ્તકમાં
નંદી બાવનાની ઉત્તનતા છે તેરલી જ વિજ્ઞાનની ઉદી દરિ છે. વાયક એને
કરી કરીને વાંચનાં ધરાનો નથી.

આજે મોન્ટીએરી પદનિ પ્રસિદ્ધ છે. યુરોપ, અમેરિકા અને ખીજા ધણા
ખરા સુધરેલા દેશોમાં એ પદનિ ઉપર આસમદિરે આજળ વધી રલાં છે.
દિદુરતાનમાં પણ એ પદનિના ધોરણે થોડીએક નિસાળો પ્રમાણે કરી રહી છે,

કેટલાં જો ચાર વર્ષોથી દર વર્ષે લંડનમાં ડૉ. મોન્ટીસોરી ચાર માસનો અભ્યાસક્રમ રાખી મોન્ટીસોરી પદ્ધતિનો તાત્ત્વિક તેમજ વ્યવહારિક પરિચય આપે છે. ઉપરાંત સ્થળે સ્થળે ફરી પદ્ધતિ ઉપર વ્યાખ્યાનો આપે છે, નવી શાળાઓ ઉઘાટે છે તે જો રીતે પદ્ધતિનો પ્રચાર કરે છે. ગયા વર્ષથી આમરટડામગાંથી Call of Education નામનું ત્રિમાસિક ડૉ. મોન્ટીસોરીના તંત્રીપણા નીચે પ્રગટ થાય છે. હાલમાં તે ફ્રેન્ચ, અંગ્રેજી, અને દર્યાશિયન જો ત્રણે ભાષામાં પ્રગટ થાય છે.

ખુદ ઇટલિમાં મોન્ટીસોરી પદ્ધતિ શીખવા માટે ત્રણ વર્ષનો અભ્યાસક્રમ રાખી એક અધ્યાપનમંદિર ખાત્રવામાં આવ્યું છે. લંડનમાં મોન્ટીસોરી સોસાયટી રચાયા છે તેના તરફથી 'મોન્ટીસોરીઅન' પત્રિકા દર માસે બહાર પડે છે.

જેમ ડૉ. મોન્ટીસોરીના પદ્ધતિ, શિળો અને અનુયાયીઓ છે તેમ તેના વિરોધીઓ પણ છે. એમજુ પુસ્તકો લખ્યાં છે અને ખૂબ ચર્ચાઓ કરી છે. ડૉ. મોન્ટીસોરીનો તેમને એક જ ઉત્તર છે કે મારી શાળાઓ જુઓ, મનઅનુમતર કેમ અને પછી મારા સિદ્ધાંતમાં કેટલું મત્ત છે તેની ચર્ચા કરો. પરંતુ ઘણીવાર જેમ વિરોધીઓ જ આશીર્વાદ રૂપ થઈ પડે છે તેમ ડૉ. મોન્ટીસોરીના સંબંધમાં પણ બન્યું છે. આજે એક રીતે તેઓ જ તેની પદ્ધતિ સધારે પ્રમાણમાં ફેલાતી રહ્યા છે.

ડૉ. મોન્ટીસોરી એક અસાધારણ પ્રતિભાશાળી બાલુ છે. ડૉક્ટર, નવવેળા અને મશિનશાસ્ત્રી હોવા ઉપરાંત તે એક અત્યુત્તર દેખવાડીકાર છે. મેનસમાં સ્વયંકેદુરણ, ધૂરનશક્તિ અને યોધક શુદ્ધિની કુદરતી બશિલો છે, જેમ કદાચ વિગાં બાલનું જ નથી. એનું અસ્મિત્ત આપણા પર સતતજરૂર પડતું પડતું પડતું છે. એના સદવાનમાં આવેલાઓ એનાથી અક્ષિત થઈ જાય છે. તે મુદ્દક છે. આકર્ષક છે, તેમ તેની વાણી પણ મીઠી છે. એની વાણીમાં સદાકેવિદ મરજતા છે. એની એની અસાધારણ શક્તિને લીધે આખી આલમની નદીઓનો અસ્મિત્ત સેવાનું કારણ મળે છે. કનિયા ઉપર આવી પ્રભાવશાળી નેરોન સંસ્કૃતિની જ રહી.

મેનસનના પ્રવર્તિતકરુ કલ્પન નહિ છે. કાન પણ નવવેળા દેખવાડી-નવવેળા તે વિદ્યાર્થિનનાં નવન કે સ્વનકાર નવન. અર્થેન કલ્પનના તેને મેનસ નવન. અર્થેન અવનનના પ્રવર્તિ કાન નવન નવન તે મેનસ નવન એકાલ સેવ છે, અર્થેન મેનસન કલ્પન. મેનસન નવન કલ્પન અર્થેન પ્રવર્તિ કરે છે.

ઉલોગની તો એ પ્રતિમા છે. પોને અગ્રેષ્ઠ જાણુની નથી; માત્ર ઇટાલિયન અને ફ્રેચ ભાષા જાણે છે. છતાં દુભાષિયા મારફત તે અગ્રેષ્ઠ જાણુનાગ-ઓને મુલાકાતો આપે છે, અને અગ્રેષ્ઠ પત્રવ્યવહાર તરફ પણ લક્ષ આપે છે. દેહલીએક ખંદેનો તેની પાસે જ રહે છે અને તેના મતવાગ અને શિક્ષ-ભુથી શિક્ષણશાસ્ત્રમાં પારંગત થવા મથે છે. આ ખંદેનો ડૉ. મોન્ડીસોરીને કેમ્બ્રિજીનો-શારણનો સાક્ષાત્ અવતાર માને છે અને તેને ઝૂક તરીકે પૂજે છે.

ડૉ. મોન્ડીસોરીનું જ્ઞાન અગ્રાધ છે. તે ઝોટનું બધું તો છે કે એ સ્વપ્ન આપણને કેહેનાં કહેતાં જ શ્રદ્ધા પૂરી કરે. આગંધા સંબંધે તે ઝોટનું બધું જાણે છે કે કદાચ જનને તે જાણાવી પણ શકશે નહિ એવું તેની સાથે રહેવાવાળાઓનું માનવું છે. એની શક્તિનો અવ ન થઈ જાય એ માટે તેની શિષ્યાઓ તેને સાચવે છે, લેક્ષના ત્રામથી તેને બચાવે છે, અને તેના કાર્પના બોળ ઉપર જગાંમ રાખે છે. તેના ઉપર જે અયોગ્ય દીકાઓ થાય છે તેમાંથી તેને જાણી લઇને તેની શક્તિનો વિકાસ અવિચ્છિન્નપણે વધે અને દુનિયાને તેનો લાભ મળે તે માટે તેઓ તેનું કાળજીપૂર્વક જતન કરે છે.

બાગઉદારને ડૉ. મોન્ડીસોરીના કામની હજી ઘણાં વર્ષો જરૂર છે.

ડૉ. મોન્ટીસોરીના પૂર્વાચાર્યો

ડૉ. મોન્ટીસોરીના પૂર્વાચાર્યોમાં જૉન લૉક, કૉન્ટ્રીલૉક, પેરેરા, રૂસો, ઇટાઈ, અને સેગુઈનને ગણાવી શકાય. જૉન લૉકમાં મોન્ટીસોરીના મહાનદનું ક્ષીણ-પ્રભાવ ઝરણું માત્ર છે. કૉન્ટ્રીલૉક અને પેરેરાએ એ ઝરણાને કંઈક વિપુલ કરી નાગાની પ્રતિષ્ઠા આપી કંહેવાય. રૂસોએ તો નેદી વહેવડાવી. એના બે કાંટા થયા. એકમાં પેરોલોલો અને કૉર્બેલ સહેલગાહે નીકળ્યા અને બીજામાં ઇટાઈ અને સેગુઈનના પ્રયત્ન પ્રવાહો ભળ્યા. એ પ્રવાહો ઉછળ્યા, જોરથી વહ્યા અને પૂરથી ઉભરાયા. તેમાંથી આજે મોન્ટીસોરીનો મહાનદ અરખલિત. અવિચળ, અદ્ભુત પ્રવાહે શિક્ષણ ભૂમિકા ઉપર વહી રહ્યો છે. આપણે આ પ્રકરણમાં એ મહાનદમાં મૂળથી મુખ મુધી નહાવા માટે નીકળ્યા છીએ. અસ્તિત્વ અને તેનું શ્રવણ પુણ્યરનાન બરાબર છે. જૉન લૉકથી માંડીને સેગુઈન મુધીનાં અસ્તિત્વનું લેખન એક સળંગ યાત્રાપ્રદેશ છે. એમાં આપણે તીર્થભાવે વિચરીએ એટલે આપણને મોન્ટીસોરી મહાનદનાં દર્શન થાય.

જૉન લૉક

જૉન લૉક ઇ. સ. ૧૬૩૨ માં જન્મ્યો અને ૧૭૦૪ માં મૃત્યુ પામ્યો. તે પહેલાં આર્સના વખતમાં થઈ ગયો. ઇંગ્લાંડમાં સમરસેટ તેની જન્મભૂમિ છે. તેનું કુટુંબ પૂરીટન મત ધરાવતું હતું. ઓક્સફર્ડ વિદ્યાપીઠની એમ.એ.ની પદવી પ્રાપ્ત કર્યા પછી તેણે થોડોએક વખત ગ્રીક વક્તવ્યકલા અને તત્ત્વજ્ઞાનના અભ્યાસ તરીકે કામ કર્યું હતું. સાર પછી ૩૪ વર્ષની ઉંમરે તેણે વૈદક વિદ્યાનો અભ્યાસ શરૂ કર્યો. આ અભ્યાસ અધૂરો રહ્યો. પછી તે લૉડ એસ્લીના ખાનગી મંત્રી તરીકે જોડાયો. અહીં તેણે વર્ષો મુધી

કામ કયું. અનુભવ અને વાચનના પરિણામે ૧૬૯૯ માં તેણે ‘અનુભવી
સમગ્રજગત્તિ’ ઉપર એક નિગદ્ય લખ્યો. તે પોતાનાં ‘બીજાં’ કામો સાથે
પોતાના કાંદના પુત્ર અને પાઠ્યગ્રંથો કાંદના પ્રપૌત્રના શિશ્યા ઉપર પાંચ દેખરેખ
લાખનો દત્તો. આ અનુભવને જાણે ૧૬૯૩ માં તેણે ‘કગલખીના બારામાં
કેટલાંએક વિચારો’ એ નામનું પુસ્તક પ્રગટ કર્યું. બેસકે આ પુસ્તક વિષ-
યની અવશિષ્ટ તથા કરતું નહીં. એક મૃત્યુ પિતાના પુત્રના શિશ્યા સંગ્રહ
એક ખાનગી શિક્ષકના વિચારો ઉપર રચાયેલું આ પુસ્તક હતું. એના મત્ય
પછી એક બીજું પુસ્તક પ્રગટ થયું. આમાં જુદાન જુદાના અવશિષ્ટ
વિષે લખવામાં આવ્યું હતું.

જેને કે આ પુનર્જાના પ્રદેશ છે કે કુદા દત્તે જનાં એમાંના વિચારોએ
 હંમેશાં અંતે એ બાબતના દેશો ઉપર પુન અમર કરી દની. એ વખતે એક
 શિશુની નીચે ૫૦ થી ૧૦૦ વિદ્યાર્થીઓ ભણતા. અમીરોની નિમિત્ત કરેલા
 અબ્યાસકામ પ્રમાણે અભ્યાસમાં આગળ અને શિક્ષણપદ્ધતિમાં ગોખપુપરી
 આજના. અવિનમન શિક્ષક જેવા દના ના જનું. મત્તમિશ્વરને કીર્તિ અમિત
 નરેક 'શી' જનનુ આન આપણના આગળ' નરિ. એક દાકમાં શિક્ષકની
 દક્ષિ જોવાથી તેને કાનુ' કે જેમ દાકમાં જોવાના દરેકને નારવાર આપે
 છે, તેમ શિક્ષક વિદ્યાર્થીના વચાર અને પરિશિષ્ટને અનુમતિને તેની
 માથે માન પાડ્યું નરિ. એ. કાક જેને એ કે જેમ એક અદેશથી બીજાને મદદે
 જુદો પડે છે તેમ એક અર્થના પાંડુ મન જુદું પડે છે. આજનાં એલી
 હંમેશાં જોવી નરિ. દરેક કે જે દરેક અને અન્યથી કાંપુજુ પને અગાં. જોય
 એવકા જ માટે દરેક આગળને અનિવરન દેશીને શિક્ષણ આપ્યું નરિ. એ.
 આવી અનિવરન શિક્ષકને વિદ્યાર્થી દેશા રકે અને દેશા રકે. અનિવરન
 વિદ્યાર્થીઓ જો શિક્ષક અને વિદ્યાર્થી છે. એમ તેના કાં પુનર્જાને કાન-
 વામાં આપ્યું છે. દેકે અન્યની શિક્ષણ આપે અનુમતિ દેશા તેક છે પુન
 આ વિદ્યાર્થી તેની આપે છે.

2009.02.26. 04:30 ~ 05:00. 05:00 ~ 05:30. 05:30 ~ 06:00. 06:00 ~ 06:30. 06:30 ~ 07:00. 07:00 ~ 07:30. 07:30 ~ 08:00. 08:00 ~ 08:30. 08:30 ~ 09:00. 09:00 ~ 09:30. 09:30 ~ 10:00. 10:00 ~ 10:30. 10:30 ~ 11:00. 11:00 ~ 11:30. 11:30 ~ 12:00. 12:00 ~ 12:30. 12:30 ~ 13:00. 13:00 ~ 13:30. 13:30 ~ 14:00. 14:00 ~ 14:30. 14:30 ~ 15:00. 15:00 ~ 15:30. 15:30 ~ 16:00. 16:00 ~ 16:30. 16:30 ~ 17:00. 17:00 ~ 17:30. 17:30 ~ 18:00. 18:00 ~ 18:30. 18:30 ~ 19:00. 19:00 ~ 19:30. 19:30 ~ 20:00. 20:00 ~ 20:30. 20:30 ~ 21:00. 21:00 ~ 21:30. 21:30 ~ 22:00. 22:00 ~ 22:30. 22:30 ~ 23:00. 23:00 ~ 23:30. 23:30 ~ 24:00.

ન શીખવું એનો નિર્ણય શીખનાર ઉપર જ છે, નહિ કે શીખવનાર ઉપર. 'આગંધાને દોરો તેના કરતાં આગંધાને અનુસરો' એ આજના શિક્ષણશાસ્ત્રના સુવર્તી જાંખી શરૂઆત ઉક્ત વિચારોમાં છે.

આગંધાને સ્વાતંત્ર્ય આપવાની આખતમાં તેના વિચારો વધારે સ્પષ્ટ અને ભારવાળા છે. તે કહે છે કે "જેમ તમે મોટાંઓ સ્વતંત્ર છો તેમ આગંધા પણ સ્વતંત્ર છે. તેઓ જે બધું સાહે કરે છે તે તેમનામાંથી જ આવે છે. તેઓ સ્વાધીન અને સંપૂર્ણ છે. તમને જે કંઈ ગમતું હોય તેમાં પણ એ બધું આગંધાનું મન કે વલણ ન હોય. તો તમે તેની પાસેથી તે કામ ન લ્યો. મોટા માણસ પણ પોતાને અમર્યું સંગીત કે વાચન ગમતું હોવા છતાં પણ જે ઘડીએ તે તેને ગમતું નથી હોતું તે ઘડીએ તેની પાસે જે કાંઈ પરાણે તે કસાય તો માટી વળે છે, અને તેનો પ્રયાસ નિર્થક વળે છે. આમ જ નાનાં આગંધાની આખતમાં છે. આગંધામાં કામને માટે સમય અને ઋતુ આવે છે. એ વખતે તેઓ સંદેશાકર્થી કામ કરી શકે છે. આ સમયની ગરાબર મેળાગણવામાં આવે તો શિક્ષણની માયાકુટ મટી વળે. આથી ઘણા વખત ને કંટાળાભરી મહેનત પણ ઘટે. આગંધા પોતાની મરજીથી શીખતું ન હોય તે વખતે તેના વખતનો જેટલો વ્યય થાય અને તેને જેટલો શ્રમ પડે તેના કરતાં અધો વખત અને શ્રમથી તે જ્યારે કાંદુરમાં હોય ત્યારે ત્રણ ગણું શીખી શકે. અને જે પોતે પરિસ્થિતિ ગોઠવવામાં આવે તો રમતમાં જેટલો આનંદ આવે છે તેટલો જ આનંદ બાળનરમાં પણ તેને આવે. અર્થાત્ બાળનર રમત રમે ને રમત બાળનર રમે કામે. સ્વતંત્રતા આપવાથી આગંધા ખરી પોતાને તે આનંદો તેમજ તેનાં માનસિક વનઝા જાણી શકાય છે. તેના ઉપર કોઈની કે નકરેજ એવી જ્યારે તેને ખબર નથી હોતી એવું વખતે ને ખરેખરે ખાસ છે. આમાંથી શિક્ષક તેને ઓળખી શકે જેવું તેને કારે તેવું થઈ શકે." આમાંના કોઈકા શબ્દો એ કે જ્યારે તો ત્યાં નોંધ લેવાની જરૂર છે. આખી કેરવતા હોય તેવા કેવાય છે, તો સ્વાતંત્ર્ય તો સ્વાતંત્ર્ય નહીં. એવું કહે છે એમાં સહાય નથી.

તદુપર સુચીમાં તદુપર મન નિવાસ કરે છે. એ સ્વાતંત્ર્યને તે સ્વયં સંસ્કારની કેળવણી તે પછી મનની કેળવણીમાં કમ નહીં છે. સુચીને હોય હોયને તદુપર જુએ છે. શિક્ષક ને કહેવું છે. આ નુકસાન હોય છે. એને ખાસ કરીને આખી કે. મોન્ડીશોરીનું સુચીમાં પણ સ્પષ્ટ છે. મોન્ડી

મોન્ડીમોરી ઉત્તમ વૈદ્ય અને માનસશાસ્ત્રી છે એ આપણે જોયું છે. દૉક્ટર હિન્દિય ફેગવણીના વિચારને પણ સ્પર્શ છે. પણ આ વિચારો સ્પષ્ટ નથી. હિન્દિયની નિરોગી સ્થિતિ ઉત્તમ કરતી એમાં દૉક્ટર હિન્દિય ફેગવણી સમાપ્ત કરતો હોય એમ જણાય છે. તેનું એવું પારતું છે કે જે નિરોગી હિંદિયને સ્વાભાવિક આપાર કરવાનો અવસર મળે તો તે આપારો જ ફેગવણી રૂપ છે. હિંદિય ફેગવણી વિશે આટલું પણ પૂરોચારોના દનિદાસમાં ધ્યાન ખેંચે તેવું છે.

ડૉ.ડીલેક

જૈન દૉક્ટર પડી ડૉ.ડીલેક (૧૭૧૫ થી ૧૭૮૦) આવે છે. ડૉ.ડીલેક એક ખાનગીન કેન્દ્ર કુટુંબનો નજીરો હતો. દૉક્ટરના વિચારોની અમર જોડોના પર મર્યાદા નેમાં ડૉ.ડીલેક મુખ્ય હતો. તેના વિચારમાં એ વિશેષતા હતી કે 'મધ્ય શક્તિઓમાં મુખ્ય શક્તિ ને સંવેદનાશક્તિ અટકે હિન્દિય દ્વારા થતા 'વિદિ' જગતના અનુભવોને પ્રદાન કરવાની શક્તિ છે. તેણે " વિશ્વના અંતરમાં આવતા હિંદિયોને ચળા અનુભવ " એ નામનું એક પુસ્તક લખેલું છે. જે 'ડૉ.ડીલેક હિંદિયોના અનુભવોને માનસિક આપારના પાયા રૂપે મળે છે છતાં તેની દૃષ્ટિ સામે હિંદિય ફેગવણીનો આગતો અર્થ' હતો એમ જણાતું નથી. ઉલટું તેનું કહેવું એમ હતું કે હિંદિયોને ખાસ ફેગવણી આપવાની જરૂર નથી. નાનપણમાં હિંદિયને ચારંવાર જુદિપર્વક વાપરવાની જરૂર પડે-યાથી હિંદિયનો વિદ્યમ સ્વાભાવિકજે થાય છે. તેનો મન હિંદિયોના ફેગવણીનો સ્વપ્નન અર્થે કરવા કરતાં અવસરોનશક્તિ અને નુસનાશુદ્ધિ ફેગવણીનો હતો. જે કે ગાંધી કીને ડૉ.ડીલેક હિંદિયને ફેગવણી આપવાનું કમું હતું નથી, છતાં ખાદિક ફેગવણીમાં હિંદિય ફેગવણીને અમલનું સ્થાન છે એ વિચારો રૂપમાં હિંદિય એમાં ડૉ.ડીલેકના વિચારોની માર્પકતા છે.

જેડમ પેરેડા

ડૉ.ડીલેક પડી પેરેડા આવ્યા. પેરેડા પોર્ટુગીઝ પ્રજામાંથી હિન્દી આવેલા જોનનો શાહી હતો. અગામી મરી જાહેરા અને મેનની ફેગવણીની રીત મર્યાદા મુખ્ય છે. આ જગતમાં પેરેડા આ વિષયમાં એક માનનીય અભિ. જોર કરતા અગર વાની કમરે ને સ્વેચ્છાથી જોડેમાં રો હામનર સ્વાસ્થ્ય, જે તેને એક જગતની મુળે એવી જુદાન જો એક પ્રતિયમ કરો.

તેના પ્રેમે આ યુવાનને બહેરાં મુંગાંને બોલતાં કરવાને માટે પોતાનું જીવન સર્વસ્વ સમર્પણ કરવાને પ્રેર્યો. આ કાર્ય માટે યોગ્યતા પ્રાપ્ત કરવા તેણે વૈદ્યકીય વિદ્યાનો અભ્યાસ કર્યો અને પછીથી બહેરાં મુંગાંની નિશાળ દાદી. તેણે તેનો પ્રથમ સફળ પ્રયોગ એક તેર વર્ષની ચાલુદી છોકરી ઉપર કર્યો. ધીરજ અને ખતથી તેણે તેને અક્ષરઉચ્ચાર કરતાં અને થોડાં થોડાં વાક્યો બોલતાં શીખવ્યું. ત્યાર પછી ૧૭૪૮ માં એક ખીજા વિદ્યાર્થીને શિક્ષણ આપી પારીસની વિજ્ઞાનસમિતિ આગળ તેને રજૂ કર્યો. તેની શક્તિથી મુગ્ધ થઈ પંદરમા દ્યુઇએ એને વર્ણન આપ્યું. ૧૭૫૦ માં તેણે બોડોમાં મુંગાં બહેરાં માટે એક મદત શાળા દાદી, પણ ત્યાંથી તે બે વર્ષ પછી પારીસ ગયો. આખા યુરોપમાંથી અહીં બહેરાં મુંગાં આવતાં. તેના કામની કદર કરી લંડનની રાયલ સોસાયટીએ તેને તેના સલાસદપણની પદવી આપી. ૧૭૮૦ માં તે મરી ગયો.

પેરેરાએ દાદેલી પદ્ધતિની વિગતોનો સ્પષ્ટ ખ્યાલ મળી શકતો નથી. પરંતુ સેગુઈને શોધબોળ કરીને તેના શિક્ષણના કેટલાએક સિદ્ધાન્તો તારવી દાઢયા છે.

બહેરાં મુંગાં આપણી વાણી સાંભળીને બોલી શકે નહિ, પરંતુ તે આપણને બોલતાં જોઈ શકતાં હોવાથી બોલતી વખતે આપણા મોઢા ઉપર જે હિલચાલો થાય છે, તે હિલચાલો જોઈને તેઓ બોલી શકે; અને જેમ ખીજા લોકોને તેઓ મોઢું હલાવીને વિચાર દર્શાવતા જોઈ શકે તેવી જ રીતે મોઢું હલાવીને પોતાના વિચારો તેઓ દર્શાવી શકે. આને પરિણામે બહેરાં મુંગાંઓ જે શબ્દો પોતે જાને સાંભળે નહિ તે આંખે સાંભળીને એટલે કે જોઈને પણ શીખી શકે અને આ રીતે તેઓ જાનને બદલે આંખને વાપરી શકે.

પેરેરાએ 'શોધી દાઢયું' કે વાણી બે રીતે ગમ્ય છે. એક ધ્વનિથી અને બીજી આંદોલનથી. પ્રથમ રીત માત્ર કર્ણગમ્ય છે, ત્યારે બીજી આંદોલનસમ ત્વચાગમ્ય છે. તેની કદપના એવી હતી કે સાધારણ રીતે માણસો આંદોલનનો અનુભવ કર્યા વિના ધ્વનિ દ્વારા વાણી સાંભળે છે. પરંતુ અધિર કે જે ધ્વનિ સાંભળતો જ નથી તે આંદોલનો તો અનુભવી શકે જ. માટે જે અમુક ઓક્ષ્મ ધ્વનિ સાથે ઉડતાં ઓક્ષ્મ આંદોલનોનો અનુભવ બહેરાંને કરાવીએ તો એને પરિણામે એ જ આંદોલનોનો અનુભવ થતાં એની સાથે ઉડતા ધ્વનિને બહેરાં ઉચ્ચારશે. આમ ધ્વનિમાંથી આંદોલનો ને આંદોલનોમાંથી ધ્વનિધ્યા

સમગ્ર જ્ઞાતાં અદેશોમાં પણ જાણી જોવાનાં શીખરો. આ રીતે તેણે પોતાના વિદ્યાર્થીને તત્ત્વજ્ઞાની સાંભળતાં અને એ અવધાને જરાયર સાંભળ્યા પ્રમાણે ઉચ્ચારતાં કે ઉદ્ધારતાં શીખવ્યું. આ રીતે તેણે મુંઝાઓને જોડતા કૃપા. આ રીતે પેદરાએ તે વખતના વિજ્ઞાનજ્ઞાનોઓને સિદ્ધ કરી બતાવ્યું કે રૂપકોન્દિય એ આદિ હન્દિય છે, અને બીજી હન્દિયો એ જ હન્દિયનાં બિજા બિજા રૂપરૂપ માત્ર છે. રૂપકોન્દિયનો મહિમા હેલન દેલરની શિક્ષિતા મીસ મુસિવન આ પ્રમાણે એક લેખમાં વર્ણવે છે. "રૂપકોન્દિય કે જે મહેન્દિય છે, તેના શિક્ષણ ઉપર પૂરનો ભાર મુકવામાં આવ્યો નથી. સમગ્ર તત્ત્વજ્ઞાન જુઓ છે અને સાંભળે છે. એકલી તત્ત્વજ્ઞાન નહિ પરંતુ મધ્યગાં, હોદ્દાં, આયુઓ અને આપ્તું શરીર એ જ કાર્ય કરી રહ્યો છે. માનવશાસ્ત્ર અને માનવવંશશાસ્ત્ર હરે છે કે અવલોકનિય અને ચતુર્હન્દિય માત્ર રૂપકોન્દિયનાં વિશેષ નામે અને કૃપા છે. રૂપકોન્દિય હન્દિયોની માતા છે. એણે પોતાની વિવિધ મક્ષિઓનો વારસો પોતાની પુત્રીઓને આપેલ છે. આંધળાં અદેશોના ઉદ્ધાર આ જોતુશક્તિના વિદ્યાસ ઉપર રહેલો છે." ૧૦ : ૧૦

મનસખ કે રૂપકોન્દિયનો વિદ્યાસ આંધળાં અને અદેશને મુખ, માગરને તાંગાંજળનાં દર્શન કરાવે છે.

પેદરાનાં શંભમાંથી નીચેની જાણતો તરી આવે છે:

- ૧ મમમ હન્દિયો નેમજ પ્રત્યેક વિગ્રહ હન્દિય શિક્ષણ અને વિદ્યાસક્ષમ છે, અને વિદ્યાસક્ષમ પદ્ધિઓએ એની મક્ષિ અનેરુવિધ અને ચર્ચાત કરી શકાય છે.
- ૨ એક હન્દિયનો આધાર બીજી હન્દિયની મક્ષિતાનો પ્રેરક અને પરીક્ષક છે.
- ૩ મમમ વિદ્યાએ અને તુલનાઓ વગેરે માનવિક આધારો હન્દિયમમ, સમનુભવજનિત છે.
- ૪ હન્દિયમમ અનુભવો (મર્ચના) કરવાની શક્તિની હરિમાં માનવિક વિદ્યામનુ મુજ છે.

પેદરાએ પોતાની માથે અદેશ અને મુઠાં પગને ફેલી છે. એનો સમધાનજી ચક્ષિયજ્ઞાં જાણતો આવે મંબજે જગન્નાર તે રમો છે. રમો વારંવાર તેને ત્યાં જતેલ દતો. પેદરાના હિન્દિયોએ રમો ઉપર ખૂબ અનર ફની દની. એનહીમાં પોતાની કેમત્તી વિવરક અમનામક પાજનાઓ કરીને રહેલો પેદરાને પુનર્જન્મ આપેલો દેવતા.

ફેસો

પોતાના ખીજ સમસ્યાઓની જેમ ફેસો પદ્ધતિ સોફ્ટની પ્રતિબાના પરિચયમાં આવ્યા હતા. હોદ્દા વિદ્યાર્થીઓ અસંખ્યને જ્ઞાન આપવાની શરૂઆત કરી. ફેસોએ આ વિચારને વિસ્તારના આવી અને કેળવણીના નવા વિચારનો પાયો નાખ્યો. પરંપરાસાથે અને દોષોને આ સ્વાતંત્ર્યના વિચારના પાયા ઉપર શિક્ષણનાં બધા મંદિરો ચલ્યાં અને કેળવણીના વિચારનો પ્રગટકાર કર્યો. ફેસોના આ જ વિચારે મોન્ડીસોરી પદ્ધતિના સ્વાતંત્ર્યના મળમાં છે. મોન્ડીસોરીનું આશ્મદિદ આ વિચારના પાયા ઉપર નથી, જ્યાં શિક્ષણમાં સ્વતંત્ર વિચારની પ્રળા દિશાવત માટે તે પ્રથમ ફેસોને નમસ્કાર કર્યા પછી જ ખીજ દેવોને કરાય. ફેસોના સ્વાતંત્ર્યના વિચારે આ પ્રમાણે છે:

“જન્મથી મનુષ્ય લંબેશાં સ્વતંત્ર છે. સ્વતંત્રતા એ મનુષ્યનું હક્કાર છે. પૂર્ણ મનુષ્યત્વ તેમાં છે કે જે પરપ્રમાણ કે પરઅભિપ્રાયથી આન્દોસિત થયા વિના સ્થિર રહે છે, પોતાની જ આંખથી જુએ છે, પોતાના જ હૃદયથી અનુભવે છે અને જે માત્ર સ્વતંત્ર પ્રજાનો જ આધકાર સ્વીકારે છે. માટે કેળવણીનો પ્રબંધ એવો રહેવો જોઈએ કે જેને પરિણામે મનુષ્ય પોતાનો સ્વાભાવિક વિદ્યાસ પામે અને જીવનના ગમે તેવા અટપટા ગહિર સંલેગોમાં માત્ર સ્વયંચંતિને અનુસરીને જીવનકાર્ય કરે.”

ફેસોએ શિક્ષણના જુના કોક્ષાઓને આવા સ્વાતંત્ર્યના વિચારથી હક્કારી દીધા. તેના વિચારે અરુપ્ટ હોવા છતાં તે પ્રળા બાંધ સમ વલ્લા: અને જૂની ફદીઓને લાંગી તોડીને મેદાનો કરી સ્વતંત્રતાની હમારત ચણવાની ભૂમિશ તેમણે તૈયાર કરી.

જેમ મોન્ડીસોરીના સ્વાતંત્ર્યનો ભૂતકાળ ફેસોમાં જન્મ સફીએ છીએ તેમ મોન્ડીસોરી પદ્ધતિની ઇંદ્રિય કેળવણીની ઝાંખી પણ આપણને ફેસોના વિચારમાં ધાય છે. ફેસો કહે છે, “ગહિર જગતનું જ્ઞાન મનુષ્ય ઇંદ્રિયો દ્વારા કરે છે. માટે મનુષ્યે પોતાની જાતને ગહિર જગતના સંબંધમાં યથાર્થપણે આણવા અથવા તેનો પૂરેપૂરો લાલ ઉદાવવા ઇંદ્રિયોની કેળવણી લેવી જોઈએ. ઇંદ્રિયોના અનુભવમાંથી જુદિનો પ્રદેશ ઉઘંડે છે. જ્ઞાનના મુખ્ય હાથપગ આપણી ઇંદ્રિયો છે. વિચાર કરતાં શીખવાને માટે મનુષ્યે પોતાની ઇંદ્રિયોને વાપરતાં શીખવું જોઈએ.” અહીં ફેસો ઇંદ્રિયોની કેળવણીનું મહત્ત્વ જતાવે

હું, ને વપનના પુનરિજા શિશુજીને કિશોરી પાંડે હું અને રમતો હાથ
 હાથગિરજા આપવાની ટિપાવન કરે છે. ક્રમાં દિગ્ગોના વર્ણનથી ૮ માં
 દિગ્ગોના આ વર્ણન માન્યો નથી. ને કહે છે, "દિગ્ગોના વિષય એકમે
 દિગ્ગોના સ્થાનથી દિગ્ગોના વિષયને અર્થ મેળે નાવવાની મક્કિ.
 માત્રા નથી એ માત્રાને એ નિર્ણય કરવાનો છે કે જેટલું સાંજું જાણું
 મહત્ત્વની જગત્ જગત્માં ને પુત્ર કે સમ આપે ? જે માત્રા આપણી
 જગત્ અંતર હરી કોઈ આજુ સાંજુ જાણું જોડે ને માત્રાની આપ
 જેવાવણી છે એમ સમજવું. જાનવનની રમતોમાં જેવી કે રેનિય, તીરંદાજ
 વગેરેમાં આવી જાનવું શિશુ આવી શકાય જેમકે ને ગાડ વચ્ચે દીગ્ગો
 આપવાનો છે, તે વિધાથી ને પુત્રુ કે જેટલું સાંજુ દોરડું જોડે ?" ક્રમાં
 માને છે કે દિગ્ગો તીવ્રપણે અનુભવે કરે તેમાં તેની જેવાવણી મમાજ જતી
 નથી. પણ તેને આવી રીતે પરિમાણની વધારવાનો ખ્યાલ મેળે આપડે
 તેમાં તેની જેવાવણી મમાવણી છે. મોન્ડીસોરીના દિગ્ગોશિશુમાં જે સંસ્કૃ-
 રિતા કે મહત્ત્વનો ખ્યાલ છે તે ક્રમાં અરપડ છે. દિગ્ગો જેવાવણીના સાધનો
 પછે ક્રમાં પદ્ધતિ સાચી ન મળાય.

દિગ્ગોશિશુમાં મોન્ડીસોરી પદ્ધતિને એકાધિકરણને મિદાન્ત ક્રમાં
 દેખાય છે, પણ તેની દિગ્ગો આખનમાં નિર્ભગ નથી.

હટાડ

મોન્ડીસોરીના ખરા પત્રોમાં તે ક્રમાં અને મેયુન છે. જે માન
 મંદ મતિનાં બાળકને શિશુજીની આવી મદાય તે જાન મધ્યારણ બુદ્ધિનાં
 બાળકને ક્રમાંશિશુજીની આવી શકાય એ વિચાર હટાડ અને મેયુનના
 પ્રવર્તને આજારી છે. હટાડ અને મેયુન ન થયાં જોન તે આ પરતિ
 આટલી વહેલી જન્મ પામન નહિ. મોન્ડીસોરી પદ્ધતિ સમધારણ
 બુદ્ધિવાળાં બાળકો માટે છે પણ તેનો આધાર મદ-મંદ મતિનાં બાળકને
 આપવાના શિશુજીની કિશુગુરી ઉપર છે. હટાડ ૧૭૭૫ માં આરેકસન
 નામના ગામમાં જન્મ્યો હતો. તેનો વિચાર કાઈ ધધામાં પડવાનો હતો,
 પણ ક્રમાં કિશુવને કારણે તેની આ દિશા જદલાઈ. ક્રમાં દરમ્યાન કારકરી
 દયાખાનામાં તે આસિરદ-ટ સર્જન તરીકે કામ કરતો હતો. અહીંજ તેને પોતાની
 હંપનપદ્ધતિ "હાથ સાચી" ૨૧ વર્ષની ઉંમરે પારીસની મુઝા બહેરાંઓની

- ૧ વાતાવરણ સ્વચ્છ અને તેને અનુસરીને અનુસરનાર બનાવવો.
- ૨ નેની હિંમોને ખૂબ તીવ્ર ઉમેરનાથી ઉત્તેજ બળુક કરવી તેમજ સાગ-
બીઓ પરત્વે કરવું.
- ૩ તેના હૃવનની મંત્રી જરૂરીઆતો અને જરૂર દુનિયા સામેના સંબંધનો
વિસ્તાર વધારીને તેનો વિચારપ્રદેશ વધારવો.
- ૪ તેને અનુકરણ કરવાની દરજ્જ પાડી વાણીનો ઉપયોગ કરતાં શીખવવું.
- ૫ થોડાં વખત સૂચક દાખલો પરત્વે મનનો વિશ્વાસ સાધી, તે દ્વારા શિક્ષ-
ણના વિષયોમાં ને વિશ્વાસને વાપરવો.

ઇત્યાદિ તેને જંગલી સ્થિતિમાંથી સામાજિક હવનમાં આવવાને માટે
પ્રથમ તેને જંગલી રીતે વર્તવાની અવસ્થા કરી આપી. એટલે મુખી કે
જ્યાં આ ગાંડા પારીક્ષાની શેરીઓમાં દોડતો ત્યારે તેની પાછળ ઇત્યાદિ પણ
દોડતો, પરંતુ તેને બાંધી રાખતો નહિ. પરિણામે આસને આસને જંગલીમાં
ધસે કેન્દ્રાર થયો. જ્યાં ઇત્યાદિને અનુભવથી પિતેક્ષના કથનના સત્યની ખાત્રી
થઈ. હિંદિયની કેળવણીની આખતમાં ઇત્યાદિ આંખ અને કાનની કેળવણીમાં
કંઈક કરી મળે. જંગલી છોડવાને જોગ અને ચોરસ પગથિ વચ્ચે તકાવત
પાડનાં આવડવું. દૃષ્ટિથી ચાત્ર અને જરા રંગમાં તે બેઠ પાડી શકે. રવારથી
તે ખાદાનો બેઠ બાળી શકે. કાનની આખતમાં ફળ કે કાંઈ ખાદ્ય પડવાનો
અવાજ તે બાળી શકે. જ્યાં પીતોક્ષનો મહકા બાહ્ય સાદેખ નાંખતો
ન શકના. ઇત્યાદિને જે કે જંગલીની હિંમોની કેળવણીની આખતમાં એટલી
બધી કનેદ ન મળી, પરંતુ તેને કંઈક વિચારપ્રદેશી સેચુલન અને મોન્ડી-
સોરીને કામની થઈ પડી. હિંદિય કેળવણીમાં હિંદિયન પગથિથી થતા અનુ-
ભવમાં તેમના સાધન્ય વૈષમ્યના સિદ્ધાંતમાં કેળવણી રહેલી છે એ વિચારનું
મુખ ઇત્યાદિથી થઈ થતુ લાગે છે.

ઇત્યાદિ જંગલી દાખલો વધારવામાં કાંઈક નહિ રહે. તે તેને
જાગ પણ આકર્ષો મર્યા નહિ જગ્યા પડી આવ એક જ રમત ને રમતે.
એ રમત 'પાછા નીચે નીચે' કાંઈક કાંઈક નીચેની હી. આમાં ફળ
એટલે ખાદાની રમતો આવી મુખ્ય રહે. તે કે રમતે ખાદ્ય ખીણ કાંઈ
વસ્તુ નીચેથી પડે રમત રાત્રી આખ નો ખીણના પ્રેમની દાખલ તેનામાં
વિસ્તી રહી. એક જો જે તેને આવવાની હતા તેના મુદવામુદા ન રહેવા
લાગે. તેને વિચાર તેને દુષ્કાંત વધે જાહેર અને તેને ખજાણાં ને

મુખ્ય અનુભવતો. છટાઈને માટે પણ તેને ચાહના હતી. જે કે આ ચાહના અપ્રગટ હતી છતાં તે એટલી જ તીવ્ર હતી.

તેને ઓક્ષાવવાનો પ્રયત્ન લગભગ નિષ્ફળ ગયો. માત્ર તે 'લેહટ' શબ્દ ઓલી શકતો; કંઈક અરપદ્ધિએ આ શબ્દની સાથે તે પોતાના ખોરાકની વસ્તુના વિચારને જોડતો. ઓક્ષાવવાની આખતમાં નિષ્ફળતા મળી એટલે છટાઈ તેને છાપેલા અથવા કાપેલા શબ્દોની સાથે અર્થને જોડતાં શીખવવાનો પ્રયત્ન કર્યો. તેણે એક પુંકા ઉપર રાતો વર્તુલ, ભૂરા ત્રિકાણ ને કાળા ચોરસની આકૃતિ ઝોડી અને એ જ કદ, આકાર અને રંગની આકૃતિઓ કાડખોડના પુંકાની બનાવી. પછી છાપેલી આકૃતિઓ પુંકા ઉપર ચોટેલી આકૃતિઓ ઉપર મૂકવાનું કામ ચાલ્યું. પેલો જંગલી આમ કરતાં શીખ્યો. આ કામમાં નવા નવા ફેરફારો કરવામાં આવતા: કાંઈ વાર રંગમાં ફેરફાર કરવામાં આવતો તો કાંઈ વાર આકારો ને રંગના અસહ સંગ્રહમાં ફેરફાર કરી નાખવામાં આવતો. આ કાર્ય પછી છાકરાને ઝાલીશ ખાનાંવાળી પેટી આપવામાં આવી. દરેક ખાનામાં મળાકરનો એક એક અક્ષર કાડખોડના પુંકાના ચોરસ કટકા ઉપર છાપેલો હતો. આની સાથે જ એને મળતા ધાતુના અક્ષરો રાખવામાં આવતા હતા. છાકરાને પુંકાના અક્ષરો ઉપર ધાતુના અક્ષરો મૂકતાં આવડી ગયું. પ્રથમ તેણે 'લેહટ' શબ્દ જોડ્યો. સાર પછીથી તે દૂધને લગતી આખતોમાં અક્ષરોથી 'લેહટ' શબ્દને જોડવતો. પણ તેમાં કેટલાય અર્થો મૂકતો. જેમ કે દૂધ જેતાં પીવાની દમ્બા દર્શાવવી, દૂધ રાખવાનું વાસણ દેખતાં 'લેહટ' શબ્દ સાથે સંગ્રહ દર્શાવવો વગેરે. પછી છટાઈ 'લેહટ' શબ્દનો ખપ્પાક વધારે સ્પષ્ટ કરવા ખીજન વધારે પ્રયોગો કર્યા. તેણે ખેત, કુંચી અને કરીને એક છાકરી ઉપર ને દરેક નીચે તેનું નામ છાપેલાં કાંઈ રાખીને મૂક્યાં. છાકરાને પદાર્થ સાથે શબ્દને કેમ જોડવા ને શીખવ્યા પછી પદાર્થોને એક ખૂણામાં સંગ્રહિત કર્યા અને ખીજન ઓરડામાં ખેલીને કાંઈ આખ્યા પ્રમાણે પદાર્થો મંગાવવાની રમત શરૂ કરી. આ રમત શરૂઆતમાં જંગલીને અવડી કાળી, પણ છેવટે ને તેને આવડી ગઈ. પછી પદાર્થો ખીજન ઓરડામાં મૂક્યા ને પદાર્થો મંગાવ્યા. કુતેલમંદીથી આમ ઘણા દિવસ ચાલ્યું. એક દિવસે છટાઈ પ્રયોગમાં ત્રણ ફેરફાર કર્યો. તેણે રમતોમાં વપરાતા જેવા 'ખીજન' પદાર્થો તેમને જાહેર મૂક્યા અને કાંઈ આખી કાંઈમાં લખ્યા પ્રમાણે પદાર્થો લાવવા કહ્યું. પણ જંગલીને મન કાંઈમાં કાપેલા પદાર્થો એટલે પેલા લુના પદાર્થો

લીધું. અદાર મહિનાના શિક્ષણ પછી આ છોકરો પોતાની ઇન્દ્રિયોનો ઉપયોગ કરતાં શીખ્યો. તે યાદ રાખી શકતો, સરખાવી શકતો, બોલતો લખતો અને વાંચતો. આ ક્રમેથી સેગુઇને મૂઢના શિક્ષણ માટે એક શાળા કાઢી. પાંચ વર્ષ પછી પારીસની ‘એકેડેમી ઓફ સાયન્સીઝે’ (વિજ્ઞાનપરિષદે) તેના દસ વિદ્યાર્થીઓને તપાસી પ્રગટ કર્યું કે “ ખરેખર મૂઢની કેળવણીનો પ્રશ્ન સેગુઇને ઉકેલ્યો છે. ” દેશે દેશના શિક્ષણશાસ્ત્રીઓ સેગુઇનનું કામ જોવા પારીસ આવવા લાગ્યા; અને મુધરેલી દુનિયામાં એના જેવી નિશાળો એક પછી એક સ્થપાવા લાગી. કમનસીબે ૧૮૪૮ માં ફ્રાન્સના વિપ્લવને કીધે સેગુઇનને અમેરિકા જવું પડ્યું અને ફ્રાન્સમાં તેના કામનો અંત આવ્યો. અમેરિકામાં ગયા પછી ત્યાં પણ તેણે આ કામ ચાલુ રાખ્યું. વીસ વર્ષના પરિશ્રમ પછી એ મૃત્યુ પામ્યો.

સેગુઇનની શિક્ષણપદ્ધતિના ચાર ભાગ પાડી શકાય. ૧ કેળવણીના સિદ્ધાંતો; ૨ ક્રિયાતંતુઓની કેળવણી; ૩ ઇન્દ્રિયોની કેળવણી અને ૪ ભુદ્ધિની તથા નીતિની કેળવણી.

૧. કેળવણીના સિદ્ધાંતો. સેગુઇનનો પહેલો સિદ્ધાંત વ્યક્તિત્વને માન આપવાનો છે. તે કહે છે, પ્રથમ દૃષ્ટિએ સઘળાં જાગકો એક સરખાં દેખાય છે. ખીજા દર્શને તેમાં અગણિત ભેદો લાગે છે. વધારે ખારીકીયી જોતાં આ ભેદોમાં સમજી શકાય તેવા અને કાણુમાં રાખી શકાય તેવા એકતાના સમૂહો જોઈ શકાય છે. શિક્ષણમાં આપણે કોઈ વસ્તુઓને અનુકૂળતા કરી આપવાની છે, કોઈનો વિરોધ કરવાનો છે, અપૂર્ણતાઓમાં પૂર્ણતા લાવવાની છે, વૈયક્તિક ખાસીયતો વિસોડવાની છે, વૈચિત્ર્યની કાળજી લેવાની છે અને ભિન્ન ભિન્ન વસ્તુઓને યોગ્ય અનુકૂળતા કરી આપવાની છે.

સેગુઇનનો બીજો સિદ્ધાંત એ છે કે મનુષ્ય પોતાના જીવનની પ્રત્યેક ક્ષણે અનુભવે છે, સમજે છે, અને ક્રિયા કરે છે. મનુષ્ય મનુષ્યત્વ પ્રાપ્ત કરે તેટલા મઠે તેને શરીરની, મનની ને ક્રિયાશક્તિની ઉત્તમ પ્રકારે કેળવણી આપવી જોઈએ. આ ત્રણે ક્રિયાઓ મનુષ્યમાં એકી સાથે અને છે. છતાં કેળવણીનો કામ અનુક્રમે પ્રથમ શારીરિક પછી માનસિક ને પછી ક્રિયા વિષયક એમ થવો જોઈએ. એકની કેળવણીના અભાવે બીજાને નુકશાન થાય છે એકની માનસિક કેળવણી શારીરિક તેમજ ક્રિયાત્મક શક્તિનો ઉત્ક્રાંતિ હાસ કરે છે.

સંખ્યાબંધ વિદ્યાર્થીઓને વર્ગમાં એકઠા કરી નેમનું વ્યક્તિજન વલણ

સ્વપ્ના વિના તેમને એક વિષયની દૃષ્ટી જેવા જગી આધારિત ગિહન આપવાનો મેગ્નિફ વિશેષ કાર્ય છે. તેમની શારીરિક, આત્મિક કે બીજા ક્ષેત્રોમાં અસ્થિરતા વિચાર કરતાં વિના મેગ્નિફ પદને વિદ્યમાન પાંચ ક્ષેત્રોને ઉતારી દેવાની કોશિશ ને નિષેધ છે. માત્ર સમન્વયમાં ઉપર અન્યત્ર ભાગે જતારી અને મરીને અને મનના પાંચેના પાંચવાળા ઉપવિષયનારી કેળવણીની ને નિષેધ કરે છે. મરીને સ્વેદ મધ્યમ કે મોન્ડીસોરીના વિચારોને ખાંડે મેગ્નિફ જેવી મરમ અમિષા વેચાર કરેલી છે. આગળની અસ્થિને માન આપવાનો સિદ્ધાંત મોન્ડીસોરી પદનિના પાંચ છે, એનો પદસે પગલ મેગ્નિફ મરે છે.

૨. ક્રિયાનંતુઓની કેળવણી. ઉદ્ધિષ્ટાની કેળવણી ઉપર શુદ્ધિની અને બીજી કેળવણીની સમારત મળવાનું માન મેગ્નિફનો પદ છે. શરીરની, સ્નાયુઓની તેમજ દૃષ્ટિયાતી કેળવણીના વિષયમાં મોન્ડીસોરીએ મેગ્નિફ પાંચેના પદનું લીધું છે. મેગ્નિફને જે મપનું મદ બાળકોને સિદ્ધાંત આપવા માટે પોષ્ટેનું ને મોન્ડીસોરીએ મમધાનું બાળકોને સ્વચ્છિદ્ધાંત આપવામાં લાપનું. મેગ્નિફન મોન્ડીસોરીનો નજીકનો જ્યાં પોષ્ટા વડે પૂર્વજ છે, એ તેનું પોષ્ટેની 'મદ બાળકો માટેની પદનિની માદિનીથી સમજ મધ્યમ. એટલું જ નહિ પરંતુ એના તાનથી મોન્ડીસોરી પદનિનાં સાધનોની ખુબી સચિદ્ધ સમગ્રતા.

મેગ્નિફ મદ અને સમધારણ બાળકોની સક્ષિઓ વચ્ચે માત્ર એટલે જ નહિવત કરે છે કે કેળવણીને અભાવે મદ બાળકોની સક્ષિઓ અવિકસિત રહી છે. આથી જ જેની સક્ષિઓ સમધારણ છે તેઓની કેળવણી પરત્વે મેગ્નિફનાં સાધનો સ્વચ્છિદ્ધાંત આપનારાં અને છે. સાધારણ રીતે મદ મતિનાં બાળકોને પોતાના લાધ પગેના ઉપયોગ કરતાં કે સમનોત્તરપણે ખાનાંપીનાં પગ આપકનું નથી. બીજા કારણે કે કરે તેમ મદ. દષ્ટને કરવાની રૂઝિ તેમના શરીરમાં હોતી નથી. ધગીવાર અબુવિકાસને કારણે તે ધબીવાર અનુભવાસને કારણે આમ હોય છે. એ માટે મેગ્નિફને ધબી જ્વનની કમરનો કાઢી છે, અને કમરત માથે મગીનને દાખલ કરવામાં આવ્યું છે. સરૂઆતમાં કમરનો અમિય લાગતી અને આંધુ પગવતી; પણ પાછળથી ગમતી. નાનાં સમધારણ બાળકોનાં મરીને માગન હોય છે એટલે મદ બાળકો પેડે તેમનામાં શારીરિક ખામીઓ હોતી નથી; જના તેમની ગતિમાં અને બીજી સુચળી ક્રિયાઓમાં પૂર્ણ કાણુ હોતો નથી. આનું કારણ તેમના ક્રિયાનંતુઓ બહાર કેળવણેલા હોતા નથી તે છે. એ માટેની કલ્પનાતની કચરતો મોન્ડીસોરીએ મેગ્નિફનાંથી લીધી

નું કારણ કાનની ખામી નથી પણ અંદર જ કંઈક ન્યૂનતા છે. માન-
વના અવાજે વડે નેમનું સંગીત અને વાગી વડે આ ખામી દૂર કરવાના
ના પ્રયોગો હતા. એવો અનુભવ એવો હતો કે અમુક મુદ્દા ખામી પીગો-
કો અવાજ પણ ન સાંભળે, પરંતુ તરસા સાગી હોય તો એક પાકામાંથી
પાણી પેડાનું હોય તો તેના પણ અવાજ સાંભળે. જીવનની જરૂરીયાતોના
પ્રસંગો ઉપા કરવાથી તેને કમના અવાજે મદ બાગકો સાંભળે છે એમ
તેનું માનવું હતું. અવાજે કરતાંજે સંગીતની અસર સારી થતી. ખીજી રીતે
મદ બાગકો સંગીત સમજે નહિ તો પણ નેમના ઉપર અગાઉ કદિ પણ
નહિ થયેલી એવી અને સાગનીને દલાવનારી અન્ય સંગીતથી થતી. તેના અનુ-
ભવ એવો હતો કે સંગીતથી શ્રમ દૂર થાય છે. સંગીત મંદ મનિવાળા બાગકોમાં
મૈત્ર્ય પ્રગટાવે છે, વિચારને જાગૃત અને તરિત કરે છે અને કોઈ ધાક
તથા શોકને દૂર કરી કામગીરી અર્થે છે. સંગીત નૈતિક જીવનનું પોષક છે.
બધે બાગકો જીવનમાં સંગીતને કાને ન ધરે-નેતે તે અસમિક સામે. પણ જને
દલાડે નેનામાં સંગીતમિતતા કંઈક અંશે જાગૃત થઈ જ. ત્યારે વાઘ વાગે ત્યારે
બાગકોના દાંધ અથવા છાત્રને વાઘ સામે અડકવાં : વગાડવાં થતી. ઉચ્ચ
રવરે, થતી નીચે ચૂકે અને વચ્ચે વચ્ચે તંદન અડકી જતો વગાડતું.
આથી અવાજની સમવિષમતાને કારણે બાગકો મંગીનની કદર કરના શીખે.
વળી કોઈ વાર બાગકોને એકાન્ત અને અવાજમાં રાખવું. આજીનાજીનું
વાનાવરણ શાન્ત થઈ પડી દૂર દૂરના અવાજે કે સંગીત નેતે કાને પાડતું.
આમ કરવાથી વડેલા મોઝ પણ મંદ કાનમાં મગે પેસેજન. એક વાર કાન સાંભ-
ળના થઈ તો તે ધીર ધીર મુખવા સાગશે. આમ કરનાં બાગકો સંગીતપ્રિય
પણ થશે. ડૉ. મોન્ડીએથીએ આ બધાનો મુદ્દર ઉપયોગ કર્યો છે :

આંખની કેમવણીની બાળનમાં સેચુરનના વિષયો મોન્ડીએથી પદ્ધતિની
દરિએ આમ જાળવવા જેવા છે. આંખની કેમવણીમાં પ્રથમ પ્રક્રિયા આંખની
રિધરનાનો છે. મદ બાગકોમાં આંખની રિધરના કે અંધગના બદ્દ હોય
છે. સેચુરને આને માટે નીચેની કસરનો મોજ છે :

- ૧ બાગકો પામે તેઓ જે સીજ કાંથી મકે તે આંખથી જોવાવંતી.
- ૨ બાગકોને અધારમાં મુખી ત્યાં પ્રકાશ વડે બૌદ્ધિક કે બૌદ્ધ આનુભવો
રની તેની દરિએ ધાડતા.
- ૩ ફેલીડાસેપના રંગો અને રંગની પદનાઓ (ડિગ્રાસ) બાળવંતી.

[illegible]

1. 1990년대 초반부터 시작된 '문화의 날' 제도는 지역마다
 10월 10일을 '문화의 날'로 정하고, 이날에는 지역마다
 다양한 문화 행사를 개최하여 주민들의 문화 향유 기회를
 넓히는 데 크게 공헌하였다.

१. नमो भगवते वासुदेवाय ॥

૨. સંબંધિત મુદ્દા, સંબંધિત સિદ્ધાંત કે અભિપ્રાય નો ઉલ્લેખ, આ અધિકાર
સંબંધિત અભિપ્રાયને મેળવે છે, સંબંધિત અભિપ્રાયથી સંબંધિત વિચાર
આદિ સાથે છે.

३. अनेमां अथवाता अनननना दंभीन अथवाता अथवाता.

इपत्तुं शिक्षाम् आपरा भाटे नीये क्षयां आदिपानो पदियय क्षाय-
वामां आवे छः

૧ ગોળ, ચારસ કે ત્રિશાળ જેવી આકૃતિઓ.

૨. જનતજનતના ધર્મો. (પ્રાર્થનામાં વપરાતા ધનાઃક્રિયા જેવી ધનાઃક્રિયા.)

સાધનની એક જોડી શિક્ષક રાખે અને બીજી જોડી મદદ આપક રાખે. પછી શિક્ષક પોતે કામ કરે તો ક્લય અને આગક અનુસરતું ક્લય. શિક્ષક ક્લયક્લનના આકારો જોડે છે. તે ક્લય આંધે છે. અંગેડો કરે છે વગેરે. આગક તેને અનુસરે છે. મદદ આપકને આ રમતો ઘણી અધરી પડે છે. પણ આ રમતોથી તેમની આંખ ક્રયાપ છે ને તે શુદ્ધિના પ્રદેશમાં ક્લય છે.

પરિભાણનું શિક્ષણ મેંચુદન આંખથી આપે છે. એ માટે મોન્ડીસાગી પદ્ધતિમાં જેને લાંબી સીડીને નામે ઓળખીએ છીએ તે જ સાધન છે. લાંબી લાટ્ટી અને ટુંટ્રી લાટ્ટીની સરખામણી શીખવ્યા પછી લાટ્ટીઆને મેળવેલગ દરવામાં આવે છે, અને પછી આગક પાસે તે કમવાર ગોડવાવે છે. આગક બીમે ધીમે આ કામ એટલી ઝડપથી કરે છે કે આપણે પણ તેટલું ન કરી શકીએ. વળી આગકને અંતરનો ખ્યાલ પણ આપવામાં આવે છે. શિક્ષક

મોટીસોરી સંસ્કૃતિ

૨૮

તો એ જ તેમને માટે નીતિનું વાતાવરણ છે. શિક્ષકનો દૃઢ વિશ્વાસ હોય કે મૂંઢ માટે કસ્ટોડિયન હોય કે કામમાંથી મૂંઢનો અંતરાત્મા ઝળુઝળી ઉઠે, ચેતનવાળી ક્રિયાઓ તેનામાં સફૂરી નીકળે અને શ્રમભર્યાં સર્જનો તેનામાં ખીકળે તો એ જ મૂંઢને માટે નીતિશિક્ષણ ગણવામાં આવ્યું છે.

સામાન્ય રીતે વાતાવરણ એ જ ખરું નીતિશિક્ષણ છે, એ મોટી-સોરીનો વિચાર અહીં ગર્ભિત રીતે પડેલો છે.

સિદ્ધાન્ત વિચાર.

મોન્ટીગોરી પદ્ધતિના સિદ્ધાન્ત વિચારમાં મુખ્યતઃ સ્વાધીનતા, નિયમન અને સ્વાનંત્ર્યની ત્રણ કડીઓમાં આવી છે.

સ્વાધીનતા

જે મનુષ્ય સ્વાધીન છે તે જ સ્વતંત્ર છે. જ્યાં સુધી આગકે સ્તનપાન કરે છે, ત્યાં સુધી તે બોરાકની આબનમાં પગધીન છે. બ્યારથી તે ખાવા લાગે છે ત્યારથી તે માતાથી સ્વતંત્ર બને છે. ત્યારથી તેની મુમક્ષ પોપણનાં સાધનોની વિવિધતા વધે છે ને તેની સામે પસંદગીની વિશાળતા ઉદયે છે. પ્રથમ છવનનું સાધન માત્ર માતાનું દૂધ-સ્તનપાન હતું. હવે છવનનાં સાધનોની ખાટ નથી. આ સાધનવિપુલતાનો દાખ માતાથી સ્વતંત્ર થવા પછી જ આગકે જન્મ શકે છે.

આગકની આ એક જનની સ્વાધીનતા થઈ. આ સ્વાધીનતા મદત્તની સ્વાધીનતા મળ્યાપ. જનાં નહન નાની ઉંમરે આગકે પાનું સ્વાધીન નથી જ. આગકને જ્યાં સુધી પોતાની જાને આજનાં, પોતાનું મોટું જાતે જ ધોનાં, પોતાનાં કપડાં મેળાએ પહેરના અને પોતાને જે જે વસ્તુની જરૂર છે, તે તે વસ્તુએ મમજી મદાય તેની નષ્ટ અને આકાશી વાળીમાં માગી લેનાં નથી આવડતું ત્યાં સુધી તે પન્વશ-પદાધીન જ છે. જનુ વર્ષની ઉંમરે તે આગકે સ્વાધીન અને સ્વતંત્ર બની જતું જોઈએ અને મોટાંઓએ એને સ્વતંત્ર બનાવવા માટે આજના પંડુ જોઈએ.

સ્વાધીનતાનો ખરો અર્થ-તેનું ખરું રહસ્ય-એનો ખરો ખ્યાલ હજી આપણને નથી આવ્યો તેનું કારણ એ છે કે આપણે સામાન્ય છવન-

વાતાવરણ-દબ્બુ એટલું બધું શુદ્ધામીથી ભરતું છે કે પ્રત્યેક પળે આપણે શુદ્ધામીનો શ્વાસોસ્વાસ લઈ રહ્યા છીએ. જે યુગમાં સેવકની સંસ્થા વિદ્યમાન છે તે યુગમાં, સ્વાધીન હવનની કક્ષપના આવવી જ મૂશ્કેલ છે, તો તેનાં બીજાંરોપણ કે વિદ્યાસની તો વાત જ શી કરવી? શુદ્ધામીના દિવસોમાં પણ સ્વાતંત્ર્યનો ખરો અર્થ તો વિકૃત અને અધિકારમાં જ હતો.

આપણે યાદ રાખવું ઘટે છે કે ખરી રીતે આપણા નોકરો આપણા આશ્રિતા નથી પણ આપણે જ એના આશ્રિત છીએ. પરંતુ આપણી આજની નૈતિક દશા અધમતાને પામી છે એવું સ્વીકાર્યા વિના આપણે કદિ પણ આપણા સામાજિક અધારણની અંગમૂત બનેલી સેવકસંસ્થાને આપણી એક ગંભીર ભૂલ તરીકે કશું કરશું નહિ. આપણા ઉપર કાઠ હુકમ ચલાવતું નથી અને આપણે બીજા ઉપર હુકમ ચલાવીએ છીએ, તેથી ઘણી વાર આપણે માની જોડીએ છીએ કે આપણે સ્વાધીન છીએ. પરંતુ જે અમીર માણસ પોતાના કામમાં નોકરની મદદ માગે છે, તે પોતાની કામ કરવાની અશક્તિને કારણે નોકરને જ આધીન છે. લકવાથી પીડાતો એક માણસ રોગને લીધે ઉત્પત્ત થયેલી પરવશતાને કારણે પોતાના જોડા કાઢી શકતો નથી અને એક રાજકુમાર પોતે ઉંચો છે એ ખ્યાલથી અને કદાચ જોડા કાઢતું તો સમાજમાં પોતાને માટે ખરાબ દેખાશે એવી ભાવિથી જોડા કાઢવાની દિમ્ભત કરતો નથી, આ બંનેમાં તત્ત્વની દૃષ્ટિએ કોણ જ તફાવત નથી. જે પ્રગ્ન સેવકસંસ્થાનો સ્વીકાર કરે છે અને માને છે કે એક માણસ બીજા માણસની નોકરી કરે તેમાં ઉન્નતિ છે, તે પ્રગ્નના કોર્સમાં નિઃસંદેહ શુદ્ધામી છે. આપણે જ્યાં એ શુદ્ધામી વૃત્તિના દાસ હોવાથી જ માણસની આકર્ષિત સમ્યક્તા, નવ્રતા, ઉદારતા, સ્વાર્પણ અને એવાં એવાં મુન્દરનામો આપીને આપણી નિર્મળતા છુપાવીએ છીએ.

ખરી વાત તો એમ છે કે જેની આકરી ધાવ છે, તેનું સ્વાધીનપણું ઘટે છે. જેની શક્તિ મર્યાદિત થાય છે. “મારે આકરીની જરૂર નથી કારણ કે હું નિર્વીર્ય નથી” એ વિચાર બલિષ્ઠતા પુરોગાની દરનીનો આધારસ્થાન થયો. માણસને આત્માનું સ્વરાજ્ય મળે તે પહેલાં આ વિચાર તેણે સિદ્ધ કરેલો હતો. માત્ર સ્વાધીન મનુષ્ય જ સ્વરાજ્ય બોગવી શકે છે. સ્વાધીન મનુષ્ય મારે જ સ્વરાજ્ય છે. જે બીજાને પદાધીન રાખી પોતે પણ પદાધીન રહે છે તે કદિ પણ સ્વરાજ્ય મેળું બાળશે નહિ. સ્વાધીનતાને મારે

આમજ પદ્મામાં જે જગદની આગેને મદદ કરી મજની દોષ તે જ
જગદની પ્રાપ્તિ છે.

આપણે આગેને પાતાની જેમ આપણાં, ઘરનાં, ઘરેથી ઉંચે ઘડનાં
અને નીચે દિનરનાં, નીચે જડી અને પાદરૂંડાં ઉપરોડેલાં, પાતાની મેજાએ
અપણાં પદરૂંડાં અને ઘડનાં, પાતાની અને ન્હાં સેવાં, મેલણું આપણાં
અને પાતાની જગદની આગે મદદ કરીને વહેર કરનાં મીષવામાં મદદ કરવી
વંદાએ; નહિ કે તે અંધ આપણું તેમને કરી આપણાની આજી કરી વંદાએ.
આપણું આગેને એવી એવી મદદ કરવી વંદાએ કે જેથી તેઓ પાતાના
વ્યક્તિત્વ કહેતાં પાર પાડવાની અને પાતાની કહેતાઓ તુલ્ય કરવાની શક્તિ
પ્રાપ્ત કરી લે. આ જપ્ત રચનાનવાની જગદબ્ધી છે.

અત્રાવધી જ આપણું આગેની નોકરી કરીએ છીએ. પ્રેમથી કે મમે
તે કાગળે આગેને બદલે તેમનું કામ આપણે કરી બંધીએ છીએ. આપણું
આ કૃત્ય તેમના પરને આપણી મુદ્દાથી બંધનું છે એટલું જ નહિ પરનું
તે બંધનું છે. કાગળ એ છે કે આપણી મુદ્દાથી આગેની ઉપયોગી
અને સ્વયંચાલિત પ્રગતિ મુજબાગે મળ્યું પામે છે. આપણું એમ માનીએ
છીએ કે આગેનો નો માત્ર પુનઃગાં છે, અને જાણે તેઓ રીપરતાં-રીપરતાં દોષ
એમ આપણું તેમને અવગણીએ છીએ, પીરસીએ છીએ અને દાષ મેં
ધારંગવાંએ છીએ. આપણે વિચાર કરવા નથી રહેતા કે આગેને કાંઈ નથી
કરતાં તેનું કાગળ નો એ છે કે તેમને તેમ કરતાં દણ આવડતું નથી.
આગેએ અમુક પાતાનું કામ પોતે જ કરી લેવું વંદાએ. કુદરતે તેને
પાતાની પ્રગતિ કરી લેવા માટે સારીરિક સાધનો આપ્યાં છે ન કેમ કરવું
તે શીખી લેવા માટે જીવિ પળ આપી છે. કુદરતથી જ આગેને જે જે
કામો પાતાની અને જ કરી લેવાનું સદ્ગત છે તે કરવાને બાગકા સક્તિ
જેવાં તેમાં આપણું તેમને મદદ કરવાની ફરજ છે. જે માતા પાતાના
આગેને સમગ્રો ધોતવાનું મીષવાને બંધે પોતે સમગ્રો ધોતી બાગકે
અવગણે છે, અને જે માતા કાંઈ નહિ તો પોતે બાઈ બનાવીને કેમ આવું
તેની બાગકે સમગ્રજ આપણી નથી પણ કોળીયા બરાંબ છે તે માતા સાચી
માતા નથી. આવી માતા પાતાના બાગકની સ્વભાવિક સ્વનંતરતા અને
મનુષ્યની મહત્તાનું અપમાન કરે છે. આવી માતા કુદરતે પોતાને બાગે
સોંપેલા એક મનુષ્યને પુનઃગાં જેમ બધીને કુદરતની અવગણના કરે છે.

અવગણન આપણું જનજીવે છીએ કે આગળને અવગણવા પીવડાવવા કરતાં કે તેના સાથ મેં ધ્યાન કરનાં તેને પોતાની મેળે જ ખાતાં, પીતાં, સાથ મેં ધ્યાન અને કષ્ટ પહેરનાં શીખવવાનું કામ થયું જ વધારે કંટાળા ભરેલું અને મુશ્કેલ છે. તેમજ તે કામમાં અત્યંત ધીરજ અને શાન્તિની જરૂર છે. પરંતુ પહેલું કામ સહેલું છતાં હલકું છે કારણ કે તે કામ નોકરનું છે, ત્યારે ગીલું કામ કાણ હોવા છતાં ઉંચું છે કારણ કે તે કામ કૃષ્ણવણીકારનું છે. ગેશક માને પહેલું કામ સહેલું લાગે છે પરંતુ આગળને માટે તો એ કામ ભયંકર જ છે, કારણ કે આગવિકાસમાં એ કામ વિદ્યારૂપ છે, નડતર છે, ઉપાધિ છે, વિદ્યાસ રોધક છે.

માઆપની આવી જાતની વૃત્તિનાં આખર પરિણામો ખરેખર ભયંકર છે.

જે આગળની તહેનાતમાં ઘણા ગદ્યા નોડરો છે તે ધીમે ધીમે પોતાના નોડરો ઉપર વધારે ને વધારે આધાર રાખનારૂં અને છે, અને તે એટલી બધી હદ સુધી કે એક રીતે તે નોકરનું ગુલામ જ બની જાય છે. પોતાને કાંઈ પણ કામ કરવું નહિ પડતું હોવાથી તેના સ્વાયત્તતા નબળા પડતા જાય છે, તે છેવટે તે ક્રિયા કરવાની સ્વાભાવિક શક્તિ ગુમાવી બેસે છે. જે માણસ પોતાની જરૂર માટે પણ કામ કરતો નથી પણ બીજાના શ્રમ ઉપર જ છવે છે તે માણસનું મન મંદ અને જડ અને છે. આવા માણસને પાછળથી કોઈ વાર પોતાની અધમ સ્થિતિનું ભાન થાય છે, ને તે તેમાંથી મુક્ત થવા હંચે છે તો પણ તે વખતે તેને માણસ પડે છે કે હવે પોતાની પૂર્વ શક્તિ પાંછી મેળવવા માટે પોતાની પાસે કશું જ બળ આટી રહ્યું નથી.

બીનજરૂરી મદદ સ્વાભાવિક વિદ્યાસનો રોધ કરે છે.

પૂર્વ દેશની સ્ત્રીઓને માત્ર એક ભૂપણ રૂપે ઘરમાં બેસી જ રહેવાનું ને જતાનો પાળવાનું શીખવવામાં આવે છે. તે ઉપરથી સ્પષ્ટ રીતે દેખાય છે કે પુરુષ બધું કામ એકલો જ કરવા માગે છે. તે પોતાનું કામ કરે છે તેમજ સ્ત્રીનું કામ પણ કરે છે. પરિણામ અનિષ્ટ આવે છે. સ્ત્રીનું કુદરતી બળ અને પ્રવૃત્તિ કરવાની શક્તિ ગુલામીની બેડીમાં જડાઈજઈ સડી જાય છે. સ્ત્રીનું ભરણપોષણ કરવામાં આવે છે, એની તાબેદારી ઉઠાવવામાં આવે છે, એટલું જ નહિ પણ એમ કરીને તેને મનુષ્ય તરીકે જે વ્યક્તિત્વ મળેલું છે તેનો ઉપહાસ કરી તેને ક્ષીણ કરવામાં આવે છે. મનુષ્ય તરીકે તેને મળવાના સઘળા હક્કો ઉપર કેવળ તરાપ મારવામાં આવે છે. સમાજમાં તેના

પોતાના સ્વદિનનો નાગો ઝોંટું છે. જીવનને જવાનવા માટે સંપત્તિ મુરતવા માટે જે જે શક્તિઓની જરૂર છે તે તે જાણી શક્તિઓનો સ્ત્રોતને સુધારવા માટેના કાર્યમાં વ્યર્થ છે.

એક દર્શનનું નામ છે.

માતા, પિતા અને એક જાગર એક શરીરમાં જેની એક શામળીની જે શામળીન છે. સ્વંદારાઓ ગ્રામી કૃષી રૂપાંતરે છે અને પારંપરિક ગામે પરી ફરે છે " પૃથ્વી અથવા ગ્રામ." આવી શિષ્યનિમાં ગ્રામીનાં એકી પદે સ્વદિનને અનુભવી જુદી જુદી રીતે જાણે છે. પૃથ્વી જેવું દરિયાર વાવવાની શક્તિ જોવાની છે તે જે તે દારણે નિર્ભય છે, તે શોષાદર શરીર સ્વંદારાની સામે યદ્યંતર છે. આગની પામે દરવા દરવાની છૂટ સિવાય ખીણું કાંઈ ન દોવાથી તે ગીસો પાડે છે અને ઉનાયને પમલે ફર ફર નાચી જાય છે; પૃથ્વી એક જેવો પામે કુદરતી કે કૃત્રિમ શક્તિ નથી, દારણ કે તેના અવવર્તો જ્વાળામાં જોવાયલા છે અને બંદુકથી તે તે અપૂર્ણ જ રહી છે, તે એકાએક અપભીત અને ચીમ પાડે છે, અને ત્યાં તે ત્યાં જ એમાન ઘર્ષ નીચે પડે છે. આ દગમો ઘર્ષ પડેલી સ્ત્રોતે ધરમાં કેટલાયે નોંધે છે, કે જે તેને એક પૃથ્વી કામ કરવા દેના નથી: આથી જ સ્ત્રોતની શક્તિ દુર્બળ થઈ છે.

પરાધીનતામાંથી જોડુશી જન્મે છે. જે ખીણતી ચાકરી સમને ગદાને છે તેનામાં જોડુશી આવે છે. નોકરની ચાકરી સમ રૂઠ તેના ઉપર જોડુશી અભાવે છે, તેનું દારણ એ જ છે કે તે ચાકરી ધરાથી નિર્જળ થઈ ગયો છે અને સ્વાધીનતા બાધ બેસે છે.

આપણે એક કુશળ અને નિપુણ કામગારનો દાખલો સમજે. આ કામગાર સુન્દર કામ જાને કરી શકે છે એટલું જ નહિ પણ તે આખી વર્કસાપને પોતાની સજ્જાથી પ્રમગ્ધોપાન દોરે છે. એનામાં પોતે જ્યાં કામ કરે છે ત્યાં માણસો ઉપર કાણુ મેળવવાની અને તેમને દોષવાની સુન્દર શક્તિ છે. આવો મહાન માણસ જ્યારે અજસમણ માણસો ગુરસો કે તોફાન કરે છે ત્યારે આમોચ રાખે છે, દારણ કે તેને પોતામાં કેટલી શક્તિ છે તેનું જ્ઞાન છે. પણ એ જ કામગાર ઘરે આવે છે ત્યારે ઝોસાવળ ફંડું થઈ ગયાને દારણે અથવા મોઢુંવેનું થવાને દારણે તેની સ્ત્રીને ધમકાવે છે, અને તેની સાથે જાડી પડે છે. આનું ખરું દારણ એ છે કે ઘરમાં એ કુશળ કામગાર નથી. વર્કસાપમાં એ સ્વાધીન હતો, ધરના કામમાં તે કુશળ નહોતો.

[illegible]

ଆଜି ମୁଁ ଏହି ସମ୍ପର୍କ ସୂଚକ ଲେଖନୀ ଶିଳ୍ପୀ ଶ୍ରୀମତୀ
ଆଶିଷିନୀ ଶିଳ୍ପୀ ଶ୍ରୀମତୀ

निष्कर्ष

એ સ્વર્ગના અધિકારીઓએ આજ્ઞા આપી હતી કે જો તમે
 નાનાં આગોળના કાર્યોનિર્વાહનથી નાવડુજ થાવ, ત્યારથી આજ્ઞા આપી હતી કે જો તમે
 ૪૦ આગોળ એક સાથે કામ કરતાં માત્ર ૫૫૦ પ્રત્યેક આગોળ પોતાના
 કામમાં શુદ્ધિથી દર્શો, કોઈ દરિયની કૃતિથી આજ્ઞા આપી હતી, કોઈ
 ગણિતની ધોરી ઉપર કામ કરતું દર્શો, કોઈ અક્ષરો દેખતું દર્શો, કોઈ અક્ષ-
 નની ફેમ પર પોતાની નાની આંગળીઓને દેખતું દર્શો ને કોઈ સાદાસુદા
 કરતું દર્શો, કોઈ આગોળ દેખતું પાસે ખુરશીએ બેસી દર્શો તે કોઈ આસન
 ઉપર બેસી દર્શો, હળવે હળવે કાંઈ જવાનાં અને પાછાં જવાનાં સાધનોનો દાખલો
 દુખ્યો અવાજ આવતો દર્શો, વચ્ચે વચ્ચે કાંઈ પર આસનનાં આગોળના આગુરતા
 બધાં, ધીમા ને હર્ષભયાં અવાજો કાંઈ ૫૫૦: “ શિક્ષક, શિક્ષક, જુઓ તે
 ખરા, મેં આ ક્યું તે ! ” સામાન્ય રીતે આગોળની જાતજાતની પ્રવૃત્તિઓમાં
 દેવજી તક્ષીનતા જેવામાં આવશે.

શિક્ષક આમતંત્ર શાંતિથી ફરે છે. જે આજક તેને બોલાવે છે તેની પાસે જાય છે. એવી રીતે દેખરેખ રાખે છે કે જેને એની જરૂર પડે તેની પાસે ઉભો જ હોય. જો તેને જરૂર ન હોય તો તેને લાગતું પણ નથી કે અહીં શિક્ષકની હાજરી છે. કેટલીયે વાર એક પણ શબ્દોચ્ચાર કર્યા વિના ક્લાસિકના ક્લાકો ચાલ્યા જાય છે. કોઈ પ્રેક્ષકે એકવાર કહેલું તેમ આ આજકો “ નાના આદમીઓ જેવાં અર્થાત ન્યાય તોળવા ખેડેલા ન્યાયાધીશ જેવાં લાગે છે.” જ્યારે પ્રવૃત્તિમાં આ પ્રકારની તસ્લીનતા આવી જાય છે ત્યારે પદ્ધતિ લેવાની આવ-

તેમાં કદિ પણ કશ્ચિદ્વાદો થતા નથી. એવાદ બાગક કંઈક સુંદર સર્જન કરે છે નો બીજન બાગકો આશ્ચર્ય અને આનંદથી તેમાં ભાગ લે છે. બીજનના ઉત્કર્ષની કાદને કાંઈ થતી નથી; પણ એકના વિજયમાં જીતે ઉત્સવ થાગે છે. ઘણી વાર બીજનનું સારું જોઈને તેઓ પોતાનું સાદું કરવા માંડે છે. નેમનાથી જો બને છે તેમાં તેઓ મુખ ને સતોષ માને છે. તેઓ બીજનની કૃતિઓ પ્રત્યે દ્રેષ કરતાં નથી. વળુ વર્ધનું નાનું બાગક માન વર્ધના બાગક પાસે શાન્તિથી કામ કરે છે. જેમ તેને પોતાની ઉચ્ચાદથી સતોષ છે ને બીજનની ઉચ્ચાદથી અસંતુષ્ટ થઈ તેની કાંઈ કરતું નથી, તેમજ તેના કામ પરત્વે છે. ગંભીર શાન્તિમાં એમર વર્ધનનું-વિદાસનું કામ આગે છે.

વખને શિક્ષક આખા સમય પાસે કાંઈ કામ કરાવવા આદે છે. દાખલા તરીકે ગમનું કામ છેડી દઈ શિક્ષક પાસે આવવાનું. શિક્ષક માત્ર ધીમા અવાજે કે નિશાનથી બાગકને જ્યાં જરા મંજોરે ત્યાં તે સર્વત્ર શાન્તિ ફેલાવે છે. આતુરનાથી એનો જાત ગીતવા બધાં જોઈ રહે છે, ને જોશ ઉપાડવા તત્પર થાય છે. શિક્ષક જનમનની આઠા કાળા પાડીયા પર લખે છે ને બાગકો પ્રેમપૂર્વક તુરત જ તે ઉઘાટે છે. શિક્ષકની આઠા તે બાગક માને જ છે, પરંતુ જો કાંઈ પણ માનુષ કાંઈ પણ જનનું કામ આ બાગકને સંપિ છે નો તેઓ ને વન બાગકોથી, કાગલથી, વિમળા સાંબળીને હક પમાડે તેવી રીતે કરે છે. કાંઈ વાર મુશ્કાલન લેનારાઓ ચિત્ર કાદતા બાગક પાસે ગવરાવે છે. બાગક અનિધિસન્ધાર અર્થે એવાદ માવન માવ છે ને પુનઃ પોતાને કામ લાગે છે. એના કામમાં કશી અસંધ પડતી નથી. ધણી વાર તે નાનાં બાગકો આઠા થતા પડેલાં જ કામ કરી નાખે છે.

જો બાગકો નિર્ભય ન હોત, તેઓ સ્વતંત્ર અને મુખી ન હોત તે તેઓ પોતાનું કામ બીજન અંતઃસ્ફુર્તિ ને અનાવન. જો તેઓ પ્રેમપૂર્વક મુશ્કાલન લેનારાઓને બધું ન સમજાવતાં હોત તે જરૂર કાદને એમ સામત કે આ ઉપરથી દેખાતું મંદર નિયમન દેખાતું પરિણામ છે. પણ અહીં તે દેખાય છે કે નાનાં બાગકો પોતાના માલિક છે. બાગકો જે પ્રેમ-આદથી પોતાના દામ શિક્ષકના પત્રે ધોડાગી દઈને શિક્ષકને નીચે નમાવે છે ને તેને બધી લે છે ને બનવે છે કે આ નાનું હાથે રહેલું વિદાસને માટે જેલમાં સ્વતંત્ર છે.

જોકે નેમને બીજનની લેવારી કરતાં જ્યાં દરે નેમને જેલમાં અમલો

સ્વાભાવિક રીતે અને ક્ષણે જિના વળે છે, અથવા જે પ્રજાનમાં મનુષ્ય પક્ષે પક્ષે ઉંચે ચડે છે. તે પ્રજાન નિયમન આપનારી છે. આવી જાનની પ્રજાતિ મનુષ્યમાં સુવ્યવસ્થા દાવે છે. તેની સમગ્ર વિજ્ઞાનની અનન્ય સક્રિયતાઓના પ્રદેશ ઉપાડે છે. આવી પ્રજાતિ જાગૃક જ્યાં સુધી તેને તે પાપક અને વિદ્યમક છે ત્યાં સુધી મહા ખુશીથી વારંવાર કરે છે. નાનાં જાગૃકોને પોતાના શરીર ઉપર કાંઈ નથી દેવો, કારણ કે તેમનામાં આપણાનું નિયમન નથી. આવી સદ્ગતિમાં જાગૃક ગર્ભ વખત વ્યવસ્થા જિનાની દિશ્યાત્મકતા કરે છે, જમીન પર પડી પમ પડાડે છે, જાનજાનના નખરા કરે છે ને રહે છે. દિશ્યાત્મકની સમજાવવાનો અજાત આનું કારણ છે. તેનામાં નિયમનની સુખ શક્તિ છે પણ દરેક તે તેના આગળ રપટ નથી. એ મેળવવા માટે તે પ્રયત્ન કરે છે. આ પ્રજાનમાં તે ધણી જુલો કરે છે અને થમ ઉડાવે છે. આપણે તેને એમાં અનુકૂળતા કરી આપવાની છે. પણ એને અદ્વેષે 'મારી પેઠે સ્થિર ઉભો રહે' એમ કહેવાથી જાગૃકની અસક્તિના અધિકારમાં પ્રકાશ પડવાનો નથી. વિદ્યમને માર્ગે જતાં મનુષ્યને માત્ર દુઃખથી સદાય કરી સપાશું નહિ. મોટી ઉમરનો માણસ કે જે પોતાના નરસા આવેશનું સ્વરૂપ જાણે છે અને પોતાની ક્રિયાશક્તિને જાણે તેને ખીજ દિશ્યામાં વાગવાનું મનજો છે ને તેમ કરવા શક્તિમાન છે તેની સાથે જાગૃકને મરખાતી સપાશું નહિ.

જાગૃકની જાનમાં તે તેના સ્વાભાવિક વિજ્ઞાનને માર્ગે થતા અવિરલ કાર્યમાં તેને સદાય આપવાની છે. પ્રજાતિ કરવાની દૃષ્ટિ એ એક સદાય છે. ખીજ સદાય જાગૃકને પોતાની દિશ્યાસો અવસ્થિત કેમ થઈ શકે તે દિશ્યા આસોનું પ્રયત્નરૂપ રીતે તેની આગળ મૂકવાની છે. જાગૃક ધીરે ધીરે તેના ઉપર કાંઈ મેળવશે.

આ માટે ભિન્ન ભિન્ન અંશની સ્થિરતા જાગૃકને જનાવથી મેળવે. ખુરશી ઉપર બેસવાની, ઉભા થવાની, ચાલવાની, ફળા પર ચાલવાની, જમીન ઉપર મેંદેલી રીંદી પર ચાલવાની, દરેક ઉજા રહેવાની વગેરે દિશ્યાસો કેમ થાય તે જનાવવાનું છે. પદાર્થ આમ તેમ કેમ જાણ, સંભાળથી કેમ મૂકાય, કુમળાં કેમ પડેરાવ ને કેમ ઉનારાવ વગેરે અધ્યામાં રહેલી દિશ્યા આન કેમ થાય તે પણ દેખાડવાનું છે. આને પરિણામે શરીરની સંપૂર્ણ સ્થિરતા આવવાથી "શાન્ત એમો, સ્થિર એમો" કહેવાની જરૂર નહિ. મને. આવી કસરતથી જાગૃકમાં પોતાની ઉમરને સ્વાભાવિક એવું મારીશક

નિયમન આવશે. જ્યારે પ્રવૃત્તિ સહેતુક થાય છે ત્યારે અન્યવસ્થા મંદી અવસ્થા આવે છે. આ રીતે સંયમિત થયેલું જાળક માત્ર અક્રિયપણે ફરતું નથી, પણ તે પહેલા કરતાં અવસ્થિત થયું છે. તેણે વિદ્યસતું એક પગલું આગળ લયું છે; તેણે પોતાની સ્વાધીનતા વધારી છે. તેની શાન્તિ એટલે નિષ્ક્રિયતા નથી; તેની શાન્તિ પણ પ્રવૃત્તિ જ છે.

ધ્યાનની રમતથી આ અમલદારિક નિયમનની સાધનામાં ઘણી સહાય મળે છે. સંપૂર્ણ સ્થિરતા, દૂરથી હોડ કૂડાવીને બોલાતા અવાજને પકડવા માટે ધ્યાનની એકાગ્રતા, ખુરશી કે ટેબલ સાથે ભટકાયા વિના સંભાળીને આસનું, ઉડવું, બેસવું વગેરે અને અવાજ વિના જમીન ઉપર ફણાથી આસનું આ બધું જાળકને અવસ્થિત કરવાના કામમાં અસરકારક તૈયારી રૂપ છે.

એકદમ બહિર પ્રવૃત્તિ આંતર વિદ્યસને પ્રેરનાર સાધન માત્ર છે. બહિર પ્રવૃત્તિ આંતર વિદ્યસને પ્રગટ પણ કરે છે. પ્રવૃત્તિથી જાળક દિવસે દિવસે માનસિક પ્રદેશમાં વિકસતું ચાલે છે. આ વધતા જતા માનસિક વિકાસ સાથે તેનું બહારનું કામ સુધરતું જાય છે ને તેમ તેમ તેનો આનંદ પણ વધે છે.

નિયમન હકીકત નથી, વસ્તુ નથી, એક માર્ગ છે. આ માર્ગે ચાલતાં જાળકમાં સદ્અસદનો ખ્યાલ યથાર્થ આવે છે. આ માર્ગ અન્તરમાંથી ઉગતી નિશ્ચિત હેતુ સિદ્ધ કરવા માટેની પ્રવૃત્તિ કરવામાં રહેલો છે. નિશ્ચિત હેતુ સિદ્ધ કરવા માટે કરેલી પ્રયાત્નશ્રેણી જે આન્તરિક સુઅવસ્થા જન્મે છે, તેનો જાળકને લાભ આનંદ મળે છે. ભિન્ન ભિન્ન ક્રિયાઓ કરતી વખતે તે અંતરમાં જાગૃતિ અને આનંદ અનુભવે છે. આનાથી તે પોતાનો શક્તિ-ભંડાર ઘડે છે. આમાં તે માધુર્ય ને જળ સંધરે છે. આ માધુર્ય ને જળ ધાર્મિકતાનાં મૂળ છે. જ્યારે જાળકમાં સુઅવસ્થિત પ્રવૃત્તિ કરવાના પરિણામે આધ્યાત્મિક જ્યોત પ્રગટે છે ત્યારે તેના ચહેરાના અને ગંભિર પ્રકાશિત આંખના ભાવો રસિક અને કામળ અને છે.

પોતાને કાંઈ તેવી વ્યવસ્થા વગરની ક્રિયાઓ કરનાર જાળક તેનાં અન્યવાસ્થ્ય કાર્યોને લીધે થાકે છે. કુદરતી રીતે શ્રમનો આરામ અવશ્યિત કામમાં છે. સ્વચ્છ હવામાં સ્વાભાવિક ગાનએ સ્વચ્છ શ્વાસ લેવામાં ફેફસાંનો આરામ રહેલો છે. સ્નાયુઓ ખાસેથી કામ લઈ લઈએ તો ઉલટું તેમની સ્વાભાવિક પ્રવૃત્તિઓનો દોષ થતાં તેમને શ્રમ લાગશે અને તેથી તે પતિત દશાને પામશે. જેમ ફેફસાં વિકસાવવાની પ્રવૃત્તિ બંધ કરીએ તો તેઓ તરત

મરી-બંધુને તેમની કોઈ જ માબપુનું કંઈ પણ નથી, તેમજ આગેતાની પ્રતિભાનું પત્રું છે. મનને અનુકૂળ એવા નિશ્ચિત સ્વરૂપના કામમાં આગમ મંદેસા છે. ફરતનના મૂલ અને રૂપ આગેતા પ્રમાણે વર્તેલું એમાં અંત આગમ છે. મનુષ્ય જીવિતમાં પ્રાણી સુખ્યવેષા છે, તેથી જન્મ જન્મ વધારે તે જીવિતાં સાંપા કંઈક મન્ય છે તેમ તેમ તેને તેમાંથી વિશાન્તિ મળે છે. જ્યારે બાળક અવ્યવસ્થિત અને અર્થબદ્ધ કામ કરે છે ત્યારે તેના ક્ષાણુઓને પાછો જ શ્રમ પડે છે. ઉદાહરણ તરીકે કામમાંથી તેની મક્કિ આગમ વધે છે. —અનેકમંત્રી થાય છે. આમ્બિજિવનું તેને માનવિક અભિમાન આગમ છે. પહેલાં જે પ્રેમ આગમી નદિ સદાય તેના લાગને દેશે. એની મર્યાદાની જગદાર તેનાથી કંઈ સદાય છે. તેનું તેને બાન થતાં પોતાના શિશુક મારે-કે જેણે તેના ઉપર પોતાના અક્લિત્વનું દયાયુ દાખ્યા વિના તેને દોષ છે; તેને મારે તેને માન થાય છે.

આગમની આંતર રૂપિ ગી છે ને તે-કા સિદ્ધામાં મન્ય છે ને આપણે જોવાનું છે. આપણે નિયમન ખાતર તેના ઉપર પ્રવૃત્તિ લાગીએ તેના કરતાં પચાંદ કરેલી પ્રવૃત્તિ કરતાં આગમ નિયમન મેળવે એ સાચા સિદ્ધાન્ત છે. આ મારે આપણે આગમની પ્રવૃત્તિમાં વચ્ચે આવતાં વિચાર કરીએ, તેમની પ્રવૃત્તિને માન આપીએ.

એક જનાવ વિચારીએ.

કેમના આગમાં એક સાદાચાર વર્ણનું દમનું અને રૂપાનું આગમ હતું. તે આગમ એની નાની સુરખી બાદીમાં નાના નાના કાંદરા ભરવામાં ભારે શુદ્ધાધું હતું. એની પાસે એની આવા બેઠેલી હતી. તે એમ માનતી હતી કે હું આગમને બહુ માથનું છું ને સંભાળું છું. ઘેર જવાનો વખત થયો. આવા આગમને ધીમે ધીમે કહી રહી હતી કે “ચાલો, જવાનો વખત થયો, પડતું મોકો ને આગાગાડીમાં બેસી જાઓ.” આગમ પોતાના કામમાં એટલું તકીન હતું કે તેણે તેનું આ કહેવું સાંભળ્યું નહિ—સાંભળ્યા છતાં તેના ઉપર જવાય ખાન આપ્યું નહિ. એનું કામ આપુ જ હતું. જ્યારે આવાએ જોયું કે આગમ પોતાનું માનનું નથી અને કંઈકથી પોતાના કામને વગમી ગયું છે, ત્યારે તે જટ દમને ઉભી થઈ અને નાની બાદી કાંદરાથી ભરી કાદાને બેગી અને બાદી બેગને આગાગાડીમાં મૂકી દીધાં. એના મનમાં એમ હતું કે આથી આગમને જોઈવું હતું તે પોતે આપ્યું છે.

પણ આગક તો મોટેથી ઘડો પાડવા શામ્નું. એના નાના ગદેશ પર અન્યાય અને જુલમનાં ગિન્દા સ્પષ્ટ દેખાતાં હતાં. એ આગકને કાંકરાથી ભરેલી આડીની જરૂર ન હતી; તેને કાંકરાનું કામ ન હતું. તેને તો કાંકરા આડીમાં ભરતી વખતે શરીરનું જે ચક્કન વક્કન કરવું પડે છે, તે કરવાની જરૂર હતી. શારીરિક વિદ્યાસ માટે તે એ ક્રિયા કરવું હતું. આગકનો ઉદ્દેશ શરીર અને મનનો આંતર વિદ્યાસ હતો. આડી ભરીને કાંકરાનો પરિશ્રમ કરવાનો તેનો ઉદ્દેશ ન હતો. તે વખતે તેની આસપાસ બહિર જગતનાં આકર્ષણો નિરર્થક હતાં; અવાસ્તવિક હતાં. પોતાના જીવનની જરૂરીઆત એકલી તેને મન વાસ્તવિકતા હતી. જે કદાચ તેણે આખી આડી કાંકરાથી ભરી દાદી હોત તો પણ તેટલાથી તે સંતોષ પામત નહિ, પણ તેને ઢોળી નાખીને ફરીવાર તે તેનું તે જ કામ કરત, અને બ્યારે આત્મનૃસિ થઈ જત ત્યારે જ માત્ર અટકત.

આગકને કામ કરતાં આત્મનૃસિ થતી હતી, તેથી જ તેનો અર્દેશ શુદ્ધાથી અને હસતો દેખાતો હતો. સૂર્યપ્રકાશ, વ્યાયામ અને આધ્યાત્મિક આનંદ એ ત્રણ પ્રકાશકરણો તેના જીવનને ઘડી રહ્યાં હતાં.

આ નાનો બનાવ બાલજીવનમાં કેવાં વિક્ષો આવે છે તેનો એક નાનો દાખલો છે. આગકને મોટાંઓ સમજતાં જ નથી. તેઓ તેને પોતાના જ માપથી માપે છે, અને તોળે છે. આગક કાંઈ કરવા જાય છે, કરવા મથે છે, તો મોટાંઓ પ્રેમપૂર્વક તેને મદદ કરવા દોડે છે. તેઓ એમ ધારે છે કે આગક કેવળ સ્થૂળ વસ્તુ માગે છે અને તે તેને આપવાની પોતાની ફરજ છે. પરંતુ મોટે ભાગે આગક તો પોતાની હિચ્છાનુસાર સ્વયંવિકાસ માગે છે. કાંઈ તેને ફરી આપે તે તેને ગમતું જ નથી. પોતાને જે કરતાં આવડી ગયું છે તે કરવાનો તેને કંટાળો આવે છે. પરંતુ જે તેનાથી થઈ શકતું નથી તે કરવાને તે ખૂબ મથે છે. 'પીગ્ગ' તેને સરસ રીતે કપડાં પહેરાવે તે તેને ગમવાને બદલે જેવાં આવડ્યાં તેવાં પોતાની જાતે પહેરવાનું તેને ગમે છે. મોટાંઓ તેને નવરાંબે ધોવાંબે ને સ્વચ્છ કરે તેના કરતાં પોતે જાને નાવા ધોવાનું તે પસંદ કરે છે; પછી ભલે જાતે તે એટલું બધું સ્વચ્છ થઈ ન શકે. તે મોટા બધા ઘરનો માલિક થવાને બદલે એક નાનકડું ઘર પોતે જ બાંધવા માગે છે. એનો ખરો અને એકનો એક આનંદ સ્વયંવિકાસ છે. આગક એક વર્ષનું થાય છે ત્યાં સુધી તે માત્ર પોતાનું શારીરિક પાપણ મેળવવામાં પોતાનો

વિકાસ શોધે છે. પરંતુ ત્યાર પછી તે શરીર અને મન જાણેના વિકાસ શોધે છે.

આગમાં રમતું પેલું આગક પોતાની ઉદ્ધિયોના સ્નાયુઓને ફેળવતું હતું. પછેના વચ્ચે રહેલા અન્તરતું અનુમાન કરવામાં પોતાની આંખને અને પછર બરવાની દિવામાં ચાપરવી લેઈની જુદિને ફેળવતું હતું. તે કાંઈ એક નિશ્ચિત કામ કરવાની સક્તિને ફેળવતું હતું. પણ પેલી આવા લે કે તે બિચારી તેને ખૂબ આદતી હતી તો પણ તે એમ માનતી હતી કે આગકને ઘણા બધા પથરા લેઈએ છીએ. આવી માન્યતાથી તે આગકના જીવનને દુઃખી કરી મૂકતી હતી.

નિયમનમાં બીજી અર્થાત્તની વાત આગક પોતાને રમતી પ્રવૃત્તિનું વારંવાર ફેરવું પુનરાવર્તન કરે છે તે છે. પ્રવૃત્તિનું પુનરાવર્તન આન્તર રસનું સાક્ષી છે. નિયમનને માગે જતા આગકમાં આવું પુનરાવર્તન આભાવિક છે. આગકનું અર્થ જ્ઞાન કે સક્તિ પુનરાવર્તનમાંથી જાય છે.

આગક કાંઈ અજેબર ઝીંઝૂં છે કે નહિ તેની ખાનગી આગક ઝીંઝૂંથી વગરનું કરી કરીને ફેરવું પુનરાવર્તન કરે છે તેમાં છે. કાંઈ પણ વાળ્યા પછી લેત આગક આનન્દપ્રવંક, સ્નાયુપ્રવંક, તેનું ને વારંવાર કરવામાં રમ લે તો અમરત્યું કે તેને અર્થ જ્ઞાન થયું છે. એમ પણ અમરત્યું કે તે વિકાસને સાચું માગે છે. આથી ઉત્કટું આપણી નિયમોની અંદર પુનરાવર્તનની જ અર્થ છે. ત્યારે સિદ્ધક વિવાદોને પૂછે છે ત્યારે જોએને પ્રશ્નોનો ઉત્તર આવડેના હોય છે તેઓ ઉત્તર આપવાને હયા નીચા થાય છે. તેઓ પોતાને થયેલા જ્ઞાનનું પુનરાવર્તન માગે છે. પરંતુ ત્યાં તો સિદ્ધક દે છે “ નમે નદિ, નમને તો આવડે છે.” ને જેને નથી આવડતું તેને સ્વાસ્થ્ય પડે છે, પણ તેઓ ઉત્તર આપી શકતા નથી. આમ જેઓ જાને છે તેમને પડતું નથી તે નથી જાણતા તેમને પૂછાય છે. કારણ એ છે કે આપને એમ માની બેસા છીએ કે કોઈ પણ જાણતા જાનતી પશ્ચિમામિ એક વાર જ્ઞાન થય જતામાં છે, નહિ કે તેના પુનરાવર્તનમાં.

પરંતુ આપણને અનુભવ છે કે આપણને જે બહુ જ રમે છે, જેની આપણે બહુ જ દરકાર કરીએ છીએ. જે પ્રભે આપણને અંદરથી ઉમળકો આવે છે તે આપણે વારંવાર કરા કરીએ છીએ. એક વાર રમી મરેલી મંગીનની ચીમોની પશ્ચિમો આપણે કરી કરીને જાતને કરીએ જે વાતા આપણને બહુ રમે છે, જે આપણે બહુ નમ્ર રીતે જાણીએ છીએ, તે

વાર્તાઓ વારંવાર ળીળને કહેવા આહીએ છીએ. એ વાર્તાઓમાં દરેક વખતે કાંઈ નવું નથી હોતું, છતાં આપણે ફરી ફરીને કહીએ છીએ. પ્રભુની પ્રાર્થના અનેકવાર ક્યાં છતાં ફરી ફરીને તે કરવામાં મગ્ન આવે છે; તે હંમેશ નવી જ લાગે છે. એ પ્રેમીઓને પરસ્પર અગાધ પ્રેમની ઝોટલી બધી ખાત્રી હોય છે છતાં તેઓ અંત ન આવે ઝોટલી વાર “આપણે એક ળીળને આહીએ છીએ” એમ ળોડ્યા જ કરે છે.

આમ નિયમનમાં પુનરાવર્તનને મહત્ત્વનું સ્થાન છે. ત્યારે આજક પુનરાવર્તન કરવાની સ્થિતિએ પહેાએ ત્યારે સમજવું કે તે સ્વયંવિકાસને માર્ગે છે. ળેતું બહિર ચિન્હ સ્વાધીનતા કે નિયમન છે. ળેશક બધાં આજકા પુનરાવર્તન કરવામાં સરખાં નથી. પુનરાવર્તનને આધાર અંદરની જરૂર હિપર છે. આકવિદ્યામાં આવસ્યક ળેવાં સાધનો આ વખતે આજક પાસે ધરવાનાં છે. જે કદાચ અમુક જરૂરીઆત વખતે વિદ્યાસતું ળોગ્ય સાધન તેના હાથમાં ન આવ્યું, અને આજક ઉંમરમાં આગળ વધ્યું તો જે ળોગ્ય કાણે ળોગ્ય વિદ્યાસ સંબધિત હોતો તે વિદ્યાસ ફરી કદિ શક્ય થશે નહિ. આથી ઘણી વાર ળેવું અને છે કે આજકા ઉંમરે વધી જાય છે પણ વિદ્યાસમાં અધુરાં રહે છે. આનું નુકશાન કદિ પણ ભરપાઈ થતું નથી.

નિયમન જેમ હૃદયથી આવતું નથી તેમ તે ળટ ળટ પ્રવ્રત્તિઓ ફરી નાખવાથી કે પ્રવ્રત્તિઓ ફરી નાખવાથી આવતું નથી. નિયમન વિદ્યાસનું પરિણામ છે. વિદ્યાસ ક્રમશઃ અને થીમે થીમે થતી જતી ક્રિયાઓનું કળ છે. માંદ આજકન પોતાને મનગમતી પ્રવ્રત્તિઓ પોતાની ગતિએ કરવાની પાળે જનનુકળતા ફરી આપતી વેંતળએ અને આપણે વિના પ્રયોજન વચ્ચે ન આવવું જોઈએ.

આજકા ત્યારે કોટ કામ હાથમાં લે છે ત્યારે તે કામ કરતાં તેઓ સ્પર્શન થીમાં દેખાય છે. આવી આજનોમાં આપણા અને તેમનાં હવન જુદાં પડે છે. નાનાં આજકા તેમને મનગમતી ક્રિયાઓ જોવી કે કુળકા પહેંચવાં, કુળકાં કાટવાં, ળોરડાં સાદ કરવા, ત્યાવુ વગર વગરે થીમે છતાં ખતથી કરે છે. આ બધી આજનમા તેમની ધીરજ અનવદ હોય છે. તેમની શક્તિઓ હજુ વિદ્યાસને મારે હોવાથી ળેગક તેમને વળી મુકકાંઓ નાંદ છે, પણ તેને તેઓ ધીરજથી ફર કરે છે. પરંતુ આજકાને આપણે કહીએ છીએ, “અરે, આ તો નાકક વખત ળમાવે છે. નાકક અમ કિંદાય છે.”

આમાં કદીને ઝટ દહને આપણે બાળકના કામની આંડ આવીએ છીએ, અને એક દાખામાં તેને બદલે કામ કરી નાખીએ છીએ. ને જ પ્રમાણે આપણે બાળકને કપડાં પહેરાવીએ છીએ ને નવરાવવા બેસીએ છીએ. જે જે પદાર્થો ફેરવવા તેને ગમે છે ને ને તેના દાઢમાંથી આંચકી કાઢે છીએ. આપણું તેને પાંચીએ છીએ ને બવરાવીએ છીએ. અહીં પણ આપણું એ જ માન્યતાની બુદ્ધ કરીએ છીએ કે કાઈ પણ કાર્ય કરી નાખવું એમાં જ કામનો ઉદ્દેશ રહેલો છે. આવી રીતે બાળકને બદલે કામ કરી દહને આપણે તેમને અપેક્ષા બનાવીએ છીએ ને પછી આપણે જ તેમને નાકાવક અને અનુઆવણવાળાં કાંઈએ છીએ. ઉત્તમમાં ઉત્તમ ઉદ્દેશથી પણ જેઓ ખીચના ઉપર અધિકાર બાંધે છે, તેઓની ન્યાયપદ્ધતિ આવી હોય છે. કાંઈ મજાનૂન પ્રાણી જેમ જીવનના હકને માટે મડતું હોય તેમ બાળક તેના અંતરનો આવેશ કે જે નૈસર્ગિક પ્રેરણા છે અને જેને તે સમજાવવા શકે છે, તેના જે કાંઈ વિગેષ કરે છે તેની સામે બંડ કરે છે; અને ચીંતા પાડીને કે રડીને કે બંદરથી દાઢપગ દલાવીને તે બતાવે છે કે તેના ઉપર બુદ્ધિમય શુભચાલ છે, તેના જીવનના માર્ગમાંથી કાંઈ પગાણે તેને ફરે છે. જેઓ તેને સમજતા નથી ને મદદ કરવાની બ્રમણમાં જીવનના ખરા માર્ગથી ઉત્તરું તેને પાછું ધકેલે છે; તેઓ તેને બારવડીઆ, બગવાખોરા ને ભાંગેડાં એમાં મૂકે છે. જેઓ તેને આફે છે તેઓ પાણી, બાળક પાના ઉપર આવી પડના બુદ્ધિમય મામે બચાવ કરે છે ત્યારે તેને એક જાનનું તોફાન ગણી શકે છે. તેઓ માને છે કે નાનાં બાળકો સ્વભાવથી નોકરાની છે. પણ ધારે કે આપણું જાનુઆરના દાઢમાં સપડાઈ ગયા. આપણી હાથેની રીત મુજબ આપણું કામ કરતા દાંડાએ ત્યાં તો પેલા જાનુઆરે જાણે હુમલો કરના હોય તેમ ઉતરી આવે: આપણને કપડાની અંદર ઝટપટ બરી દે, અથવા તો આપણને ઝટપટ કપડાં પહેરાવી દે; આપણને એવી ઝડપથી બવરાવવા માંડે કે ગળે ઉતારવું પણ મુશ્કેલ પડે: હંકમાં આપણે જે જે કરીએ છીએ તે તે તેઓ આંખના પલ્લકારામાં આપણે બદલે કરી નાખે ને આપણને તો ફરજ નિષ્ક્રિય અને નિર્વર્ણ બનાવી નાખે તો આપણી જેવી દયા થાય? આપણા ઉપર આવી પડેલી આપણમાં આપણે આપણા અચાલ તરફ ચીંતા પાડીએ, ધના મારીએ અને આ રાક્ષસ જેવા જાનુઆરની મામે ધકેલે તો તેઓ કદેશી કે ત્યારે ઉત્તમ ઉદ્દેશથી આ ભોક્ષાની સેવા વિચારીએ.

છીએ, ત્યારે તેઓ તો તોદાની. ઉદ્ધત ને ખીલકલ આવડત વિનાનાં છે. કાંઈક આવી વતનું આગકા ને મોટાઓ વચ્ચે આવે છે.

વળી વિદ્યારત્ને મદદગાર એવાં સાધનો આગક શોધે છે ત્યારે ન તો તેમાં આપણું આડે આવી ને કડખી લેવાં વંતરોએ કે ન તો વગર વંતરો સાધનો માથા પર નાખી ને વાપરવાની તેને કચ્છ પાડવી વંતરોએ. એક મેડીકલ કોલેજના વિદ્યાર્થીના અદી વર્ષના આગકને ટંગલ પર પડતું લખવાનું લાંબ ચારસ પેડ, ખડીઆ મુકવાની ગોળ ખેડક વગેરેથી રમતું વંતર તેનાં મા અને આપ બંનેએ એકદમ આગકને ખેંચી લીધું, અને વદવા માંડ્યાં ને કહ્યું, “કેવો તોદાની છે?” આવી જ રીતે આપણે આગકા જ્ઞાનને મારે જે ને લે છે કે તપાસે છે ત્યારે તેને ધમકાવી કાઢીએ છીએ. આગકમાં જે ને પદાર્થો ઉપાડીને જોવાની જે સ્વાભાવિક વૃત્તિ છે તેને યોગ્ય રીતે દોરવાની જરૂર છે. ઉપર કહ્યું તેવું આગક લખવાના લાંબ ચારસ પેડ ઉપર અથવા તો ખડીયાની ગોળ ખેડક ઉપર અથવા તો એવા બીજા પદાર્થો પર અવાયું પડે છે ત્યારે મજબૂત લોકા હર હંમેશ આંડ આવે છે. આગક તે લેવા પ્રયત્નો કરે છે પણ મોટાઓ સામે તેમનું કશું ન ચાલતાં આખરે નિરાશ ને નિષ્ફળ થઈ ઉત્કંઠાય છે ને કશું ન ચાલવાથી પડયું રહે છે. આ વખતે તેના પ્રાણબળનો ખરો વ્યય થાય છે. વળી બુદ્ધિ અને શરીરને ઘડવા મથતા આગકને તોદાની કડીને કાઢી નાખવામાં આવે છે. આવી આવી બધી ક્રિયાઓ ન કરવા દેવાથી આગકને આરામ મળશે એમ તેનાં માળાપો ધારતાં હોય તો તેઓની ભૂલ છે. ખરો આરામ તો ઇચ્છાનુસાર વિદ્યારત્ને મદદગાર એવાં સાધનોના ફટલયાં વપરાશમાં છે.

આપણે ધારીએ છીએ કે આગકને હુકમ કરીને કાંઈ પણ કામ કરાવીએ તો આગકની ક્રિયાશક્તિ ખીલશે અને તેને પરિણામે તેનામાં નિયમન આવશે. અર્થાત્ આપણા એવો ભ્રમ છે કે આગકની ક્રિયાશક્તિ હુકમ પ્રમાણે કામ કરવાથી ખીલે છે. આપણે માનીએ છીએ કે ફરજિયાત કામ જેવું પણ હોઈ શકે છે. આવા ફરજિયાત કામને આપણે આગકના આજ્ઞાધીન-પણાને નામે જોળખીએ છીએ. ખાસ કરીને નાનું આગક આપણને અનાજાંકિત જણાય છે. તે ચાર પાંચ વરસનું થાય છે ત્યાં તો એટલું બધું જીદી થઈ જાય છે કે આપણે તેને આજ્ઞાકિત બનાવવામાં લગભગ નિષ્ફળ રાતે નિરાશ-થઈ જઈએ છીએ; એ દિશામાં આપણો પ્રયત્ન છોડી

છઠ્ઠી છીએ. આપણે નિયમનના યુગની આગક પાસે નારીક કરીએ છીએ. આપણી દૃષ્ટિ વ્યવસ્થા, આગકમાં તો મૂકી તો આપણે આમ દૃષ્ટીએ જ. છતાં મદારમુશીબને આપણે આગકને મંચમિત ખનારી રાહીએ છીએ. તેથી જ આપણે નિયમન ઉપર વધારે ભાર મૂકીએ છીએ પરંતુ જે વસ્તુ વ્યવસ્થા આવરી લેવામાં ને કાર્યનાથી અથવા દુકમથી અથવા નિયંત્રણમથી મેળવી શકાય છે એમ માનવાની જલ સામાન્યતા: રૂઝ કરે છે. ખરેખરી અને વિચિત્ર વાત તો એ છે કે આપણે નાના આગકને મંચમિત ખનવાનું કરીએ છીએ ત્યારે વસ્તુના આપણે તેની પાસે આકર્ષણના ચંદ્ર માગીએ છીએ.

અહીં નિયમન સામાં છે તેનો આપણે વિચાર કરવા થકે છે. સામાન્યતા: આગકમાં નિયમન કુદરતી છે. કુમારે કે યુવાનમાં એ સ્વાભાવિક છે. મનુષ્યમાં એ સ્વયં જન્મે છે. જનનાનું એ અન્યંત જગતના સદાશુ છે. મનુષ્ય હૃદયમાં એ વસ્તુ પ્રેરણા જેટલી દૃઢ છે. અમલાર સામે તેવા નિયમનના યુગ ઉપર જ સમાજજીવનની દૃષ્ટી ઉભી છે. સમાજજીવનમાં નિયમન પાયા રૂપ છે. નિયમને જે રાજમાર્ગ બાંધ્યો છે તેના પર સંસ્કૃતિનો રથ ચાલ્યો જાય છે. દુકમાં સમાજની હમારન નીચે નિયમનનો પાયા છે.

નિયમન એટલે સ્વાર્થજી. આ દુનિયામાં નિયમનના પ્રશ્નો એટલા બધા છે કે નિયમનને સમજાવ આપણે ઓગળતા પશુ નથી. જે શરૂ સમજના નિયમનને અનુયાયી જીવનમુખને સમર્થ છે તેની આપણે તારીક કરીએ છીએ; પરંતુ જે ત્યાંથી નારી છૂટે છે તેને અદમાત કે પાગલ કહીએ છીએ. કેટલાક લેખિને, જે મનુષ્ય તેમને જીવનના મોજે આગળ સદા જાય છે તેની આગને અનુસરવાનો ઉડો આધ્યાત્મિક અનુભવ થયા હોય છે. એની આતા ઉઠાવવા ખાતર જે ભાગ આપ્યો પડે તે આપવાની તેમની દૃષ્ટિ હોય છે.

નિયમન એ જીવનના કાનન છે. આગકમાં ને આવી જ રીકે છે. પરંતુ આપણે દર આગકને ઓગળ્યાં નથી. નિયમનની સક્તિ કેળવવા માટે તેમનામાં જે કિષાસક્તિની જરૂર છે તે કેળવવા દઈ નથી. ઉતરું આપણે તેમની આંટ જ આપ્યા છીએ. માત્ર દૃષ્ટાંતી મંચમિત ન થવાય; તે માટે મનુષ્યમાં કિષાસક્તિનું જગ જોઈએ. જાણે આપણે કોઈ આગકને કોઈ કામ કરવાનો દુકમ આપીએ છીએ ત્યારે આપણા કથનમાં એ ગર્ભિત છે કે એ દુકમ ઉઠાવવા માટે આગકમાં કિષા કરવાની કે કિષા ન કરવાની સક્તિ છે એમ આપણે માનીએ છીએ. જો આગકની કિષાસક્તિ અને શુદ્ધિ ખરાબ

વિકસ્યાં હોય તો નિયમન સ્વાભાવિક છે. ક્રિયાશક્તિ અને શુદ્ધિની વધાક્રમ-
ક્રમવાણીનો પ્રયત્ન સ્વયંમાં જ આગકને આત્મકિત એટલે કે સંયમિત-
બનાવવાની યોજના છે. આ પદ્ધતિમાં જે જે શાકતો મુકવામાં આવ્યા
છે તેના પ્રત્યેક વપરાશમાં ક્રિયાશક્તિનો વિકાસ રહેલો છે. બ્યારે આગક
કાઈ ક્રિયા જુદા જુદા સ્નાયુઓના સદકાર પડે ગર્વ કરે છે અગર તો
ક્રિયા કરવાના આવેશને રોકે છે, ત્યારે તે પોતાની ક્રિયાશક્તિને ક્રમવે
છે. ધ્યાનની રમતમાં તેને ઘણી ક્રિયાઓને રોકવી પડે છે. તેને યોગાવવામાં
ન આવે ત્યાં સુધી શાંતિથી બેસી રહેવામાં, યોગાવવામાં આવે ત્યારે પણ
ધીમે ધીમે આગવામાં અને સંભાળથી બેસવા ઉઠવા વગેરેમાં નિષ્ક્રિયાતાની
ક્રિયાશક્તિ ક્રમવાય છે ! ક્રિયા કરીને અથવા ક્રિયા કરવાના આવેશને છોડી
દેને, બન્ને રીતે ક્રિયાશક્તિ ક્રમવાય છે.

ગણિતમાં પણ ક્રિયાશક્તિને તાલીમ મળે છે બ્યારે આગકને મંજૂરની
ચિટ્ટી લઈ ચિટ્ટીમાં લખ્યા મુજબ ચીજો જાવવાનું હોય છે ત્યારે તેને પોતાની
ઈચ્છા ઉપર કાણુ મુકવાનો હોય છે. આગકને ઘણાં બધાં રમકડાં લેવાની
ઈચ્છા હોય છે પણ ચિટ્ટીને કારણે તેની વૃત્તિ સંયમિત થાય છે. વળી બ્યારે
તેને મીઠાની ચિટ્ટી આવે છે ત્યારે તેને નિષ્ક્રિય થઈને બેસી રહેવું પડે છે.
મીઠાનો અર્થ શીખવવા માટે જે પાક આપવામાં આવે છે તેમાં આ જાતની
ક્રિયાશક્તિને ઘણાં વિકાસ મળે છે. બ્યારે આગકને મીઠું વાર યોગાવાય છે,
બ્યારે તેને મીઠું વાર અચ્ચી લેવાનું કહેવામાં આવે છે ત્યારે ભારે ગમ્મત
થાય છે. આગક સ્થિર અને શાંત રહેવાનો સ્પષ્ટ પ્રયત્ન કરે છે. અહીં પણ
ક્રિયાશક્તિની ક્રમવાણી રહેલી છે. વળી બ્યારે આગક જમવા બેસે છે ત્યારે
તેમને ખીરસવામાં પણ ઘણી રીતે ક્રિયાશક્તિ ખીસે છે.

ક્રિયા કે ક્રિયાવધ કરવો પડે તેવી જાતજાતની પ્રવૃત્તિઓ કરવામાંથી
જ ક્રિયાશક્તિને બળ અને વિકાસ મળે છે. આગકની બધી રમતો દ્વારા
ક્રિયાશક્તિ સરસ ખીસે છે. આગકમાં આગક આક્રમણ, વ્યવસ્થા, સૌંદર્યદષ્ટિ,
ઈન્દ્રિયવિકાસ, લેખન અને વાચન વગેરે શીખે છે એ ખરું છે પણ આ
બધાની પાછળ ખરું શિક્ષણ તો ક્રિયાશક્તિના વિકાસનું છે. પ્રત્યેક ક્ષણે તે
પોતાની આ શક્તિને વિકસાવે જ ગય છે. આ ક્રિયાશક્તિ નિયમનનો પ્રાણ છે.

આપણે વારંવાર એવું સાંભળીએ છીએ કે “ આગકની ક્રિયાશક્તિને
આપણે તોડી નાખવી બોધ્યો. ક્રિયાશક્તિને ખીસવવાની ઉત્તમ રીત તો એ

છે કે આગે પાનાની વિચારાશ્રિને મોટાને સ્વાતંત્ર્ય કરી તેની જોડાએ, અર્થાત આપણને સ્વાતંત્ર્ય વર્નનું જોડાએ. " જાગૃતા ઉપર આપણે જે જુલમ મુલતરીએ કર્યું તે કેટલા અગાધ અંશે છે તે આજુ ઉપર મપીએ તો પણ ઉપરો વિચાર ન હોય. જાગૃત પાને જે જે ખરેખર નથી જ તે મોટા સંકલ્પને ને મી રીતે આપે ? આપણે પાને જે તેની વિચારશક્તિ કેળવવામાં આપે આવીએ છીએ અને પછી સ્વાતંત્ર્યપાત્રું, સ્વાતંત્ર્યતા, આશ્રિત્ય વગેરે મુદ્દા કે જેનો આપણે વિશ્વાસક્રિ ઉપર જ છે તે આપણે છીએ !

ત્યાં જુઓ ત્યાં આજે કેળવણી પરિણામાં એક જ બ્રહ્મ મંજાવાય છે : " સ્વાતંત્ર્ય વિચારીઓમાં આશ્રિત્ય જ નથી. " છતાં આ અર્થી બ્રહ્મ-રાજ્ય કરી મફતારને જાણવાની દરકાર નથી કે આવી નિષ્ક્રિય કાર્ય તો આપણી કેળવણીની પદ્ધતિ છે. આ પદ્ધતિ એટલે વિશ્વાસક્રિના વિશ્વાસનો રીતમરનો વિરોધ. જાગૃતને કરવા ન દેવું તે આપણે કરવું; જાગૃતને જાણવા ન દેવું પણ આપણે જાણવું; જાગૃતને વિચાર કરવું ન કરવું પણ તેનામાં વિચારે દેવા; આ અર્થ વિશ્વાસક્રિની કેળવણીનું વિરોધી છે. આશ્રિત્ય શિર-નેરીથી નથી આવતું. આનો સાચો ઉપાય તો મનુષ્યવિદ્યામને (તેની શરીર, મન, વગેરેની પ્રવૃત્તિઓને) સ્વાતંત્ર્યનો પરવાનો આપવામાં જ રહેશે છે.

સ્વાતંત્ર્ય

સ્વાતંત્ર્ય એટલે પ્રવૃત્તિ. સ્વાતંત્ર્યમાંથી જ સંવચન વાને વ્યવસ્થા પ્રગટે છે. પણ કોઈ પૂછે : " સ્વાતંત્ર્ય જાગૃતાના વર્ગમાં વ્યવસ્થા શી રીતે જાગૃતી સકાય ? " પ્રશ્ન અસ્વાભાવિક નથી, કારણ કે જાગૃતી સાજાઓમાં જાગૃતાની પ્રવૃત્તિઓને મોટાને જ અને તે એક જ ઉપાય વડે શાન્તિ અને વ્યવસ્થા રાખવામાં આવે છે. પરંતુ એ શાન્તિ મુત હેલની છે, ચેતનની નથી; એ વ્યવસ્થા જડ પદાર્થોની છે, જીવન્ત જીવોની નથી.

સંવચન તે છે કે જે પોતાનો રાજ છે. તેથી જ જ્યારે તેને જીવનમાં કોઈ કાર્ય કરવાની જરૂર પડે છે ત્યારે તે મનથી તે પોતાનું વર્નન મોઝ રીતે વાળી રાંકે છે. આવી જાનની સક્રિય સંવચનતા જાગૃતામાં આવે તેની જાગૃતા સહેલી નથી, છતાં આ એક જ વસ્તુ ઉપર જીવનનો આધાર છે. આધારના જાણે જીવન કવેલી સંવચન કે જે જડ છે, અચલાયતન છે, તે આનાથી જૂદી વસ્તુ છે.

વિશ્વતા જાગૃતને સ્વાતંત્ર્ય મળતું જોઈએ, તેનો અર્થ એ છે કે તેને

વિદ્યાર્થી પરિસ્થિતિમાંથી પ્રવૃત્તિની પસંદગીની અને સ્પુરણા થાય ત્યારે પ્રવૃત્તિ કરવાની છૂટ મળવી જોઈએ. સ્વાતંત્ર્યનો અર્થ અતંત્ર કે પરતંત્ર બેમાંથી એક પણ નથી. આપણા પરના આધારમાંથી બાળકને મુક્ત કરીને તેને પોતાની ઉપર આધાર રાખતું કરવું તેનું નામ તેને સ્વતંત્રતાને માર્ગ દોરવું એ છે.

ઉક્ત સ્વાતંત્ર્યની એક મર્યાદા સામુદાયિક હિતની છે. સામુદાયિક હિતને આપણે સહ્યતા કે બાનદાનીના નામે ઓળખીએ છીએ. આથી બાળક જ્યાં જ્યાં બીજાને સીડવે કે કંટાળો આપે અથવા તો અસહ્ય અને શોભે નહિ એવાં કૃત્યો કરે ત્યાં ત્યાં આપણે તેને રોકીએ. આ સિવાયની બીજી કંઈ પણ ઉપયોગી એવી બાળકની પ્રવૃત્તિ ગમે તે સ્વરૂપની હોય તો તેમાં આડે ન આવીએ. બાળક ખરાબ જે ક્ષણે કામ કરવા લાગે છે તે ક્ષણની સ્વયંસ્ફુરિત ક્રિયાને જો આપણે શુભાવાવી નાખીએ તો તેનાં ઘણાં ખરાબ પરિણામો આવે છે. એમ કરતાં આપણે ખુદ જીવનને શુભાવાવી નાખીએ છીએ. જેમ ઉપદ્રાવમાં સૂર્ય લગ્ય દેખાય છે, અને જેમ પોતાની પહેલી પાંખડીયો ઉઘારતું ફૂલ લગ્ય દેખાય છે તેમ સમષ્ટિ અથવા જનતાનો આ નાબુદ અને સુંદર આદ્યકાળ લગ્ય દેખાય છે; માટે તેને ધર્મની ભાવનાથી સન્માનવું જોઈએ. કેળવણીની કોઈ પણ ક્રિયા સફળ થવાની હશે તો તે જ ક્રિયા સફળ થશે કે જે જીવનના સંપૂર્ણ વિકાસને મદદ કરનારી હશે. આવા વિકાસને મદદગાર થતા પહેલાં શિક્ષકે બાળકની સ્વયંસ્ફુરિત હિતચાલોને ન રોકતાં, તેમજ પોતાની મરજીમાં આવે તેવાં કામો બાળક ઉપર ન લાદતાં શીખવાનું છે. અલગત બાળકનાં નકામાં અથવા જોખમ ભરેલાં કામોને કોઈ શિક્ષક ન જ પોમે. તે તેને દાખી દે અથવા તેનો નાશ કરે. પરંતુ આ બાબતમાં શિક્ષક તાલીમ લેવી જોઈએ: યોગ્યોચિત્તાનો નિર્ણય કરવાનો સૂક્ષ્મ વિવેક કેળવવો જોઈએ.

સ્વાતંત્ર્યનો ખરો માર્ગ બતાવવા માટે બાળકને ખરાબ શું ને સાદું શું તેનો ખ્યાલ આપવો જોઈએ. જૂના આદર્શ પ્રમાણે તો હાલ્યા આલ્યા વિના બેસી રહેવું એનું નામ સજ્જનતા લગાઈ યાને સારાપણું, અને ક્રિયા કરવી એનું નામ ખરાબપણું. કેળવણીદારનું કર્તવ્ય એ છે કે તેણે બાળકના મન પર હાસલવું કે બેસી રહેવું એ સારાપણું નથી. કામ કરવા માટે સમ-તોલતા મેળવવી એનું નામ સંયમન; કંઈ ન કરતાં અક્રિય થવું, બેસી જ રહેવું કે માત્ર કહ્યા પ્રમાણે જ કરવું એનું નામ સંયમન નથી.

જે ઓગ્રામાં બધાં બાળકો કંઈ કંઈ ઉપચોની કામ કરવા માટે બુદ્ધિપૂર્વક અને ક્ષણપૂર્વક લીધેલાં હશે એવું છે અને તેમાં પણ બાળકો અમર્ય જામણી કે કંઈક વર્તન કરતાં નથી તે ઓગ્રા ચળવળ અને અવરિધન છે એમ સમજવું.

ખીજી સાળાઓની પહેલાં બાળકોને એક દ્વારમાં બેમારવાનું, પ્રત્યેકની જગ્યા નિશ્ચિત કરવાનું અને આખા વર્ગની વ્યવસ્થા જાળવવા તેટલી શાન્તિથી બેગવાની આતા આમળ ઉપર થઈ શકશે. જુનમાં એવા ધનુષ પ્રસંગોએ આપણે શાન્ત ગતી રહેવું પડે છે; જેમકે મઠામાં અથવા જમ-શામાં અને આપણે જાણીએ છીએ કે આપણા જેવા ઓગ્રાઓને પણ વૈયક્તિક ક્ષણનો ધણો ભોગ આપવો પડે છે. જ્યારે વ્યક્તિગત અંધમ ઉત્પન્ન થઈ ચૂકે ત્યારે જો બની શકે તો બાળકોને ગોડવાનું અને હમવાર તેમને પોતાની જગ્યાએ ગોડકવાં. આમ કરીને તેમના મન ઉપર એવો ખાસ મહત્વાનો પ્રભાવ કરવાનો છે કે આમ બેગવાથી તેઓ સુંદર દેખાય છે, આવી રીતે અવરિધનથી બેઠવું અગર તો ગોડવાનું એ મારી રીત છે અને આ જનની ગોડવાનું ઓગ્રાને ગોખાવે છે. આમ જનજનના દિશા-મુખ્ય પાઠો આપવાથી વ્યવસ્થા માંથી સંકાય છે. દુષ્ટ મહત્વાથી ને સાધી શકાય. બાળકો પાસે આ કામ બહુ જોરજુલમથી કરાવવામાં ફાવે તેથી તેમ કરવાથી તેઓ ખરી સમદગન વ્યવસ્થા ઝીણી પણ શકશે નહિ. જે અમર્યનું છે તે તેમના મન ઉપર અમુક તરવ કે વિચારની છાપ પાડવાનું છે. પછી તેઓ તે વિચારને ધીરે ધીરે પોતાનો ફરી વ્યવસ્થારમાં મૂકી શકશે.

એક વાર અવરિધનજાનો ખાસ આવી ગયા પછી તો બાળકો પોતાની જગ્યાઓથી ઉઠશે, દડશે, ફરશે, વાનો કરશે, જગ્યાની અડલાબડલી કરશે, પણ તે વગર વિચાર કે વગર જાણે નહિ કરે, પણ ક્ષણ થવાથી જ કરશે. શાન્તિ અને વ્યવસ્થાના આક્રમ ખાસ પછી તેઓ અસ્થિર થિયા કરવા માટે ઉપડશે. અમુક કામ કરવાની અટકાવના છે એવું જાત હોવાથી આ નવો અસલ તેમને આડું શું અને નાકડું શું તેની ભરખે વિવેક વાપરવાને નવો ઉભાદ પ્રેરશે. વ્યવસ્થા ઉત્પન્ન થવા પછી વિવેક દિવસે બાળકોની લીધેલાં વધારે મંપૂર્ણ અને સંકાયક થતી જશે; તેઓ તેમના પોતાના જ કામ ઉપર વિચાર કરના થઈ જશે. શરૂઆતની અવસ્થામાંથી બાળકો ધીમે ધીમે દુની રીતે અવરિધન બનવા તેના અવસાનની નોંધપોથી એ જ શિક્ષકનો

કેળવણીનો ગ્રંથ છે. શિક્ષક ખરેખર સમર્થ કેળવણીદાર થવા ઇચ્છતો હોય તો તેણે એ જ વાંચવાની અને તેનો જ અભ્યાસ કરવાની જરૂર છે. શંક્યાત્મક બાળકની અન્યવસ્થિત હીલ્યાત્મકતામાં તેનાં વલણો દેખાતાં નથી, પણ જ્યારે તેનામાં વ્યવસ્થા આવે છે ત્યારે તે પોતાના આંતર વલણોને અનુકૂળ એવી પ્રવૃત્તિઓ કરવા લાગે છે ને તે દ્વારા પોતાને વ્યક્ત કરે છે. આમ તેમને કરવા દઈએ તો વૈયક્તિક તફાવતો બહુ ચોક્કસાઈથી તરી આવે છે, અને આપણે હેરત પામીએ છીએ. સ્વતંત્ર અને ગમગીન અર્થાત્ અન્યવસ્થિત બાળક જ પોતાને પ્રગટ કરી શકે છે.

બાલગ્રહમાં અનેક જાતનાં બાળકો જોવામાં આવશે. કેટલાંએક પોતાની જગ્યાએ ઠંડે પેટે બેસનારાં, બેઠેરદાર અને ઉંઘણુડી જેવાં હશે; કેટલાંએક એવાં હશે કે જેઓ કંઈકો કરવા, લડવા કે જૂઠા જૂઠા પદાર્થોને ઉથલાવી પાડવા અને પોતાની જગ્યાઓ છોડીને આંટા મારવા નીકળી પડ્યાં હશે; તો વળી કેટલાંએક એવાં પણ દેખાશે કે જેઓ અમુક ચોક્કસ હેતુ પાર પાડવા ટેવલ ફેરવતાં હશે કે અમુક જ જગ્યાએ ખુરશીએ બેસવા માટે ખુરશી ફેરવતાં હશે કે ચિત્રો જોતાં હશે. કેટલાંએક માનસિક વિકાસમાં પછાત દેખાશે; કેટલાંએક શરીરથી માંદા જણાશે; કેટલાંએક આરિયમાં પછાત માણસ પડશે. કેટલાંએક બુદ્ધિશાળી માણસ પડશે; તેઓ પરિસ્થિતિને એકદમ અનુકૂળ થવાની શક્તિવાળાં હશે, પોતાની પસંદગી નાપસંદગી બતાવી શકવા સમર્થ હશે, પોતાની સ્વયંસ્ફૂરિત એકાગ્રતાની શક્તિ અને વલણો બતાવવા શક્તિમાન હશે; અને પોતાની શક્તિની મર્યાદા પણ બતાવશે.

પ્રાણી અને વનસ્પતિશાસ્ત્રમાં પ્રાણી અને વનસ્પતિના અવલોકનની બાબતમાં સ્વાતંત્ર્યનો જે અર્થ કરવામાં આવે છે તેવો અર્થ બાળકના સ્વાતંત્ર્યની બાબતમાં કરવામાં આવતો નથી. બાળક જન્મથી અમુક રીતે પરાધીન અવસ્થામાં છે, અને સામાજિક વ્યક્તિ તરીકે તેનામાં અમુક શુભો હોય છે, તેથી તે ગંધનાથી ધરાયેલું છે; એ ગંધનો તેની ક્રિયાને મર્યાદિત કરે છે.

સ્વાતંત્ર્ય ઉપર સ્વાયંસી શિક્ષણપદ્ધતિનું ધ્યાન એ છે કે તેણે બાળકને સ્વતંત્ર થવાનું શિક્ષણ આપવા આગળ આવવાનું છે. સ્વતંત્ર પરિસ્થિતિમાં ધીમે ધીમે બાળક જેમ જેમ આગળ વધતું જશે તેમ તેમ તે પોતાને વધારે ને વધારે વ્યક્ત કરતું જશે. પોતાનો મૂળ સ્વભાવ વધારે નિર્મળતાથી બહાર આવશે. આ બધાં કારણોને લીધે કેળવણીમાં પ્રાથમિક અગત્ય બાળકને

સ્વાધીનતાને માટે લઈ જવાની છે.

એક વાર સ્વાતંત્ર્યનો સિદ્ધાન્ત સ્વીકાર્યો એટલે શિક્ષા અને ઇનામ આપોઆપ રગ્ન લે છે. સ્વાતંત્ર્યને પરિણામે સંયમ સીમેલ મનુષ્ય હરદમેશ એવા સાચા ઇનામની રજૂ કરે છે કે જે તેને કદિ લક્ષ્ય પાડે નહિ, કે નિરાશ કરે નહિ. આ આમનમાં ડૉ. મોન્ડીસોરી પોનાના અનુભવનાં દર્શનો આપે છે. તે કહે છે કે એક વાર હું મારી દેખરેખ નીચે રાખેલી શાળામાં જતા મળ્યો. શિક્ષકે મારી પદ્ધતિને અદેશે ખીંછી મુક્તિઓ શબ્દ કહી હતી.

એક શુદ્ધિશાળી આગકના ગળામાં રૂપાનો મુંદર દોરાથી અધિસે એક કોસ સટકનો જતા. ખીંચું આગક એકરડાની વચ્ચે દરદરપૂર્વક મૂંઝેલી આરામ ખુરશીમાં બેસું હતું. પહેલા આગકને ઇનામ આપવામાં આવ્યું હતું, ત્યારે ખીંચું આગક શિક્ષા શરૂ કરતું હતું. મને જોવા પછી સિક્કા કંઈ કરી શકતા નહિ, અને જે પરિસ્થિતિ હતી તેની તે જ રહી. મને તે જોવાની મગ પડી. જોને ગળે કોસ સટકનો હતો તે પ્રશ્નમાં રાત્રેયેયું હતું. તેનું ખાત કોસ તરફ હતું પણ નહિ. તેના મોં ઉપર શ્રમ અને ઉદ્યોગનાં ચિન્હો હતાં. વારંવાર તે પણ પેલા ખુરશીમાં બેઠેલા આગક પામેથી પસાર થતું હતું. એક વાર તેના ગળામાંથી પેલો કોસ પડી ગયો. ખુરશીમાં બેઠેલા આગકે તે ઉપાડી લીધો. પેલા પ્રશ્નમાં પડેલા આગકને પૂછ્યું “તું પડી ગયું તેની ખબર છે ?” ઉદ્યોગી આગકે કદિ માવથી જવાબ આપ્યો, હું કામમાં છું અને ખસેલ પડે છે. હું કોમની પરવા કરતું નથી. તેણે મોરેથી કહ્યું, “મને દરકાર નથી.” પેલા આગકે પૂછ્યું, “અરેબર દરકાર નથી ? તો તો હું રાખીશ તે વાપરીશ.” જવાબ મળ્યો, “ખૂશીથી પહેરો. મને ગરમ નહિ કરો.”

પેલા આગક ખુરશીમાં બેઠેલા આગકે કોમ ગળે સટકાઓ. તે જાણે કે મુખથી આગક ખુરશીમાં હતું, અને આનંદ પ્રતિચિત કરતું હોય તેમ પોનાના કાથ ખુરશી પડેલેલવા. તેને પેલો કોમ અરેબર આનંદ આપનાર અને મનોપ આપનાર હતો અરેબર એમ જ અને જે આગક કિવામાં રહેલેયું હતું, જેને સિવામાંથી આનંદ અને મનોપ એટલે જ મિ મગનાં હતાં તેને કોમની પરવા ન જ હતી. પણ પેલા શિક્ષા અમનાગને તો તે જ વસ્તુ મદનવની કાળી. તેના કવનમાં ખીંચું આનંદ આપનારી વસ્તુ હતી જ નહિ.

એક વાર હું અને એક સ્ત્રી શાળાની નુસલને રખાં. તેની પામે સરિની પેલી હતી. શાળામાં અર્થને લેતે તે ઉપાડી અને કહ્યું : “આપથી એક

એક આંદ આગકની કાતીએ કરાવે. " હું નેત્રી નહિ, શિવજી પેલી લાયકામાં લીધી. આ વખતે એક નાંદો એકને દેખવે ઉપર મેંદો મેંદો કામ કરેલો હો. તેણે ક્યામમાં કરેલી પાટી ગમ પાટી: " એકમનેત્રી નહિ, એક- રાગ્યાને નહિ." આ આગક એ કે તેને ક્યામને પૂર્વ ન હોવું જ્યાં, તે ક્યામના દેવમાં પોને દીધી વશિષ્ઠાર છે. તેને ક્યામથી વ્યવસ્થાનિત થવાની ના પાટી એ કેટલું ગમે ક્યામથી બહેનું છે કે એ એક વચ્ચેનું સમયાર છે નો! પાનાનો માંદો બીજી રીતે કેમ ક્યામનાં તેની તેને બાપર ન હોવી. તેથી તેણે ' એકમનેત્રી નહિ ' એમ કર્મને ક્યામની એકામનું શરણ લીધું.

અમારો એવંદ વ્યવસ્થા છે કે કેટલાંએક આગકો અમારું કંઈ પણ સાંભળ્યા વિના, અમને કાંઈ પણ ક્યામની દાદ આપ્યા વિના, બીજાં આગકોને બહેન પાંડુઆંદ છે. આવા ક્યામ પણ આગકની ગુરુન જ દાકરની તપાસ કરાવીએ છીએ, પણ ક્યાંદે માંદુમ પડે છે કે તેનામાં શરીરનો દોષ નથી ત્યાંદે તેને એક ખૂણામાં એક દેખત ઉપર બેસારી બહુમ કરી રાખીએ છીએ. તેને ગમતાં રમણાં કે સાધનો આપીએ છીએ. અહીં રહી તે બીજાં આગકો કેમ કામ કરે છે તે જુએ છે, તે તેઓનું કામ તેને ધણ રૂપ થાય છે. જેઓ પેલાં ઉદ્યોગી અને વ્યવસ્થિત આગકો સામે ગમનાં કરે છે, તેમને અમે આ રીતે વ્યવસ્થિત કરીને કેટલાં લાવીએ છીએ. જુન પાંડુ આગક ઉપર જાણુ તે માંદું હોય એવી તેની ખાસ કાળજી લેવાય છે. હું જોરડામાં દાખલ થઈને આવા એકલા રાખેલ આગક પાસે જઈ છું, તેને સ્હાલ કરું છું, અને પછી કામ કરતાં બીજાં આગકો તરફ નજર ફેરવું છું, અને તેમની સાથે તેમના કામ સંબંધી વાનચિત કરું છું.

જે શિક્ષણમાં અરૂં સ્વાનંદ્ય આવે નો બીજી મુશ્કેલીઓ સાથે શિક્ષા અને ઉનામની પ્રથાનો પણ અંત આવે. અને આગક સ્વયંકૂરણથી સ્વનંદ પ્રવૃત્તિ કરેલું સ્વાધીનતાને માર્ગે જાય તે તેનામાં આપોઆપ નિયમન પ્રગટે.

સાધન મીમાંસા

મોન્ડીસોરી પદ્ધતિમાં કદાચ જાગૃત ઉપર વધારે જાર મૂકેલો અને કદાચ જાગૃત ઉપર જોડા જાર મૂકેલો એ કહેવું અત્યંત કઠિન છે. ઘણા માણસો નો એમ જ કહે છે કે આખી પદ્ધતિમાં જો કંઈ મદદરતનું હોય તો તે મોન્ડીસોરી પદ્ધતિના સિદ્ધાન્તો છે. જોઈ જાણી જાણતાં જોઈ છે એટલું જ નહિ પણ તેના વિના ચાલી શકે. મોન્ડીસોરી પદ્ધતિના પામ ઉપામકો એટલે મુખી કહી શકાય છે કે 'મોન્ડીસોરી પદ્ધતિ એટલે તો મોન્ડીસોરી પદ્ધતિનાં સાધનો. એ વિના મોન્ડીસોરી પદ્ધતિ અશક્ય જ છે. કેટલાક મદાનુભૂતિ દર્શાવવાવાળા માણસોનું એવું કહેવું છે કે સિદ્ધાન્તો અને સાધનો વચ્ચેની વાત કીટ છે જ્યુ મદદરતની વાત તો અકિલતાની છે. હા. મોન્ડીસોરીના વ્યક્તિત્વ વિના મોન્ડીસોરીના સિદ્ધાન્તો અને સાધનો અને ક્યાંઈ નકામાં પડ્યાં રહેત. જમી કેટલાએક અણુમમયુ સોફા એમ માને છે કે બધું જારી રીતે શીખવવામાં રહેલું છે; સાધન વગેરે તો નિમિત્ત માત્ર છે. કેટલાએક શિક્ષણશાસ્ત્રીઓને એવી શંકા કરવાનું મૂક્યું છે કે સાધનો દ્વારા પદ્ધતિની જે ફોર્મ આંકવામાં આવી છે તેમાં કંઈ ગેરમમજબુ પણ હોય. કેટલાએક ઉદાર શિક્ષણશાસ્ત્રીઓ જાણી જાણતને સ્થાન આપવાનું કહે છે પણ મદદરતની વસ્તુ તરીકે અનુકૂળ ચાનાવજબુ એટલે કે પરિસ્થિતિને મળે છે. કેટલાએકનું એવું માનવું છે કે મોન્ડીસોરી સાધનોથી ક્રિડગાર્ટન શાળાના સાદિત્વમાં મોંઝે એવા વધારા શય છે જ્યાં ને સાધનો ક્રિડગાર્ટન જેવાં આકર્ષક અને સર્જનશક્તિ અને દર્શનાશક્તિને પાળનારાં નથી.

જારી મનરચિત્તની સ્થિતિમાં આપણે મોન્ડીસોરી સાધનોની ખરી કિંમત આંકવાની છે. બેશક પદ્ધતિના સિદ્ધાન્તો તો પ્રાણરૂપ ■ જ; એ વિના

સાધનો કેવળ જટિલસ્તુઓ જ છે, એટલું જ નહિ પણ એ શિદ્ધાન્તોના પરિ-
પાલનમાંથી જ સાધનોની ઉત્પત્તિ છે. સમગ્રજગતી આનંદ એમ કહી શકાય
કે જેમ જેલ અને દડિયા પ્રાણને પારખ કરવાને, તેને અક્ત કરવાને આવશ્યક
છે તેમજ સાધનો શિદ્ધાન્તને સફળ કરવાને આવશ્યક છે. મોન્ડીસોરી પદ્ધતિના
પ્રાણ મોન્ડીસોરીએ યોગેશ્વર સાધનોમાં રહે છે. જેલ અને પ્રાણ બિનબિન
છતાં બંનેમાંથી એકપના અભાવે મનુષ્યના જીવનના અસ્તિત્વમાં જેમ આથી
આવે છે તેમજ શિદ્ધાન્તો અંત સાધનો વિના મોન્ડીસોરી જીવન સંભવી
શકતું નથી. જે આવશે મોન્ડીસોરી પદ્ધતિની જરૂર હોય તો આપણે તેનાં
સાધનો પણ વેંદજે જ. ડૉ. મોન્ડીસોરી કહે છે કે, " કાચને બુંદાનું પણ
દેશમાં કેળવણીનો વંદો અધિકારી આકે તો પણ જ્યાં સુધી લોકો માગથી
કરે નહિ ત્યાં સુધી ઉચ્ચમાં ઉચ્ચ શિક્ષણપદ્ધતિને વેંદકર્મથી દાખલ કરે નહિ.
પરંતુ જે પરિણામો મેં મેળવ્યાં છે તે જ પરિણામો શિક્ષક પણ આપતા
હોય તો તેમણે મારાં જ સાધનો વાપર્યાં જોઈએ. જે તેમને મારાં જ પરિ-
ણામો કાચવાનો આશ્રય ન હોય તો એકદં તેઓને બુંદ મારાં સાધનો વાપરવાનો
આશ્રય નથી જ કરતી. મારે તો એક જ યાગ્ય સામે વાંધો છે કે મારાં
સાધનોમાં શિક્ષકને ઇચ્છાનુસાર ફેરફાર કરીને પરિણામ માંડે અને અને
મારી પદ્ધતિને જવાબદાર અને દોષિત ન ગણ્યાં જોઈએ. "

ધણા માણસોની એવી કહપના છે કે ડૉ. મોન્ડીસોરીએ જે સાધનો યનાય્યાં
છે તે સાધનો તેણે પોતાના કળાકૃષ્ણ તરંગના યગથી ઉપગ્નવેશ્વર છે. આમ માન-
વાની લોકોને સ્વાભાવિક દેવ છે; કારણ એ છે કે આજ દિવસ સુધી કેળવણીનું
ધોરણ મોટે ભાગે તરંગ ઉપર જ રચાતું આવ્યું છે. અત્યાર સુધી માણસે
બાળકોને શું ભણાવવું જોઈએ એ કેમ ભણાવવું જોઈએ તેનો વિચાર કરેલો
છે; પણ કોને ભણાવવાનું છે તે વાત આ બંને વિચારો કરતી વખતે કક્ષ
બહાર ગયેલી છે. માણસનું કક્ષ વિષય તરફ ગયેલું છે, વિધેય તરફ નહિ.
વિષયનું નિર્માણ કરતી વખતે માણસની દષ્ટિ સંકુચિત રહેલી છે, કારણ કે
માણસ પોતાનાથી વધારે તેજસ્વી માણસની કહપના કરી શક્યો નથી અને
તેથી આજે જે પ્રગ્ન છે તેનાથી વધારે પ્રાણવાન પ્રગ્ન યનાવવાનો તેના મનમાં
વિચાર સરખાએ આવ્યો નથી. માણસે સ્વભાવથી જ ભાવિ મનુષ્યો પોતાના
જેવો યનાવવાનું આશું છે, અને તે પ્રમાણે ક્યું છે. આથી જ આપણી
વચ્ચે એક જ ગાંધી, એક જ દાગોર અને એક જ લેનિન કે એક જ મેક્સ-

રિવતી છે. આ સેત્રા માળમે દરેલી કેળવણીની પ્રજ્ઞાસિદ્ધાન્તી જડમાંથી નાસી
છરેલા છે; માટે જ મદાન છે. અથવા તો મુદ્ધ અને સાચી કેળવણી તેમજ
જનને જ લીધેલી છે તેનાં જ પરિણામ છે. ડૉ. મોન્ડીસેરી કેળવણીના વિચાર-
માં પરંપરાની ભેદીમાંથી મુક્ત છે. મનાનુમતિનક ધારણ અનુસાર તેની
વિચારગરળી નથી. આગકોને માટે આદરુ' જરુરુ' છે, આદર સાચા
વિના આદરને આલે જ નહિ એવા વિચારેથી દોરવાઈ જેમ આજના બીજા
કેળવણીકરે અભ્યાસક્રમ રચે છે તેમ ડૉ. મોન્ડીસેરી પોતાનાં સાધનાં
નિર્માણ કરતાં નથી. અસાર સુધીના કેળવણીકરેએ શિક્ષણને માટે જે કંઈ
મરતુ' છે કે માધનો જનાર્યાં છે, તેમજ તેના વપરાશ માટે જે પદ્ધતિની
પટના કરી છે તે બધું શીખવવાના વિષયને સસમાં રાખીને, નહિ કે શીખનાર
એટલે વિધેયને સસમાં રાખીને. ડૉ. મોન્ડીસેરીએ જે સાધનો જનાર્યાં છે તે
કેવળ વિધેયને સસમાં રાખીને જ નેને અનુસરીને જ જનાર્યાં છે. આગકો પોને
કેમ શીખે છે તેના મુદ્ધ અવજાકને અન ડૉ. મોન્ડીસેરીએ પોતાનાં સાધનો
જનાર્યાં છે. તેણે અનેક જનનાં માધનો આગકા પાસે મણી જોવાં છે, અનેક
જનનાં સાધનો આગકોને નિરુપયોગી સાગવાથી તેણે ફેંટી દીધાં છે. જે સાધનો
આગકાએ પોને પોતાના શિક્ષણ માટે પોતાની મેળે સ્વયંકુનિથી અને કામ
પણ જનના બદરના દગાણ કે સાકમ વિના વાપર્યાં, તેમજ જે સાધનો
તેમને કેળવણી આપવાને માટે શક્તિવાન નીવડ્યાં, અને જે સાધનોમાં
આગકાની જૂમ મુધારવાની સ્વયંશક્તિ માત્રમ પડી ને જ સાધનો ડૉ.
મોન્ડીસેરીએ આસવિકામનાં સાધનો ગણીને રજીસ્ટર્યાં છે. સાધનોની યોગ્યા-
યોજ્યતાનો નિર્ગુપ કરવા માટે ડૉ. મોન્ડીસેરીએ બે નિયમો રાખેલા છે.
એક નો એ કે કેળવણીના કામમાં ઉપયોગી સાધન તે જ હોવાય કે જે
એની મેળે આગકને તેના વપરાશમાત્રી. શિક્ષણ. આપે. તેમજ એ માધનમાં
જ એવી ખુબી રહેલી હોવી જાઈએ કે જ્યાં તેના ખાંડા વપરાશ થાય તો
આગકને તગત જ લેની બજર પડી આવે અને પોને જ જૂલ સુધારી શકે.
સાધનમાં સ્વયંજૂલ મુધારે એવી શક્તિ રહેલી છે કે નહિ તે જાણવું મુશ્કેલ
નથી; સાધનના વપરાશથી તુગત લેની બજર પડે છે. માત્ર આગકને તેથી કેળવણી
મળે છે કે નહિ તે જાણવું કદાક કઠિન છે. જે માધનનો વપરાશ આગક
વારંવાર કરે છે તે માધન તેને શિક્ષણ આપે જ છે. સ્વનંત સ્થિતિમાં
મુદ્ધાએવ અને સમધારણ આગક એવુ દરુ-જ-કરુ' નથી કે જે, તેના

વિદ્યાર્થીને મદદ રૂપ ન હોય. ડૉ. મોન્ડીસોરીનો એવો સિદ્ધાંત છે કે આગક ને સાધનનો વારંવાર ઉપયોગ કરે છે, જે ક્રિયાના પુનરાવર્તનમાં આગક તક્લીન રહે છે, તે સાધન આગકના વિદ્યાર્થીને ધોપનારું છે જ. જેમાં રસ પડે છે તેમાં જ આગક પુનરાવર્તન કરે છે. વિદ્યાર્થી અર્થે જે વસ્તુની જરૂર છે તે જ વસ્તુમાં આગકને રસ પડે છે. આથી જ સાધનના વપરાશના પુનરાવર્તનમાં વિદ્યાર્થી રહેલો છે. સાધનના વપરાશના પુનરાવર્તનમાં કૃત્યવણી રાંભવે છે.

સાધન શોધવાની આગતમાં મેડમ મોન્ડીસોરી પોતાના વિધેય એટલે આગકને જ અનુસરેલી છે. આગકની વૃત્તિ અને જરૂરીયાત તેણે અતિ આરી-કાઠથી નીલાળીને સાધનોનું નિર્માણ કરેલું છે. આગકને કાઈ પણ કાણાંઓમાં કંઈ પદાર્થો નાખવા ગમે છે, એ આગકવૃત્તિને લક્ષમાં રાખીને ડૉ. મોન્ડીસોરીએ આંખની ઇન્દ્રિય કૃત્યવણી માટે દ્વિતીય અને ત્રીતીય સાધનો શોધી કાઢ્યાં છે. કાણાંઓમાં કંઈક ને કંઈક નાખવાની આગકવૃત્તિમાંથી આવું સાધન ઉપજાવી કાઢવામાં જ અપૂર્વ બુદ્ધિબળની જરૂર છે. પણ કાણાવાળા પદાર્થોમાં કંઈ ને કંઈ સાધનો તો અનેક પ્રકારનાં થઈ શકે; તેમાં આંખી દ્વિતીય પેટીના સાધનને જ શી રીતે શોધી કાઢ્યું તે વિચારવા જેવું છે. એ સાધન એટલા માટે જ સાધન તરીકે સ્વીકારવામાં આવ્યું છે કે તેના ઉપરંજીત્ત્વ જ્યાં સાધનો કરતાં, આગકને વધારેમાં વધારે પુનરાવર્તન કરેલું છે. દ્વિતીય પેટીના તો ખાસ કરીને બહુધ સાધનો છે.

ડૉ. મોન્ડીસોરીએ જે સાધનો બનાવ્યાં છે તે સંબંધમાં એક એવો પણ વિચાર છે કે તેણે એ સાધનો બનાવીને, કુદરત જે રીતે માણસોને અનેક વિધેય શિક્ષણ આપે છે તે જ રીતે પરંતુ મર્યાદિત પરિસ્થિતિમાં તેને બંધબેસતું શિક્ષણ આપવાની યોજના કરી છે. અર્થાત્ કુદરત જેમ માણસને અનુભવ કરાવીને, હેંસા ખવરાવીને, અને બાળે જ બુલે સુધારવા દેને જ્ઞાન આપે છે તેવી જ રીતે મોન્ડીસોરી પદ્ધતિ આગકને જ્ઞાન મળે તેવા પ્રબંધ રચે છે. આ માન્યતા મોન્ડીસોરી સિદ્ધાંતોની વિરોધી નથી.

ડૉ. મોન્ડીસોરીએ એજેક્ષાં સાધનો ત્રિવિધ વિદ્યાર્થીને સિદ્ધ કરે છે: માનસિક, નૈતિક અને શારીરિક. ઇન્દ્રિયોના વિદ્યાર્થીને અર્થે શોધેલાં સાધનો માત્ર ઇન્દ્રિયોની જ કૃત્યવણી સિદ્ધ કરનાં નથી. ઇન્દ્રિયોના વિદ્યાર્થી માટે વપરાતી શક્તિઓની પાઞ્ચ લક્ષ્ય વિચાર રહેલો જ છે, અને એ વિચારની સરણીમાં માનસિક વિદ્યાર્થી આપો આપ જ છે. આગળ ઉપર એ પણ નોંધ

શાસ્ત્રે કે સાધનોના વપરાશમાં નૈનિક વિદ્યામ કેવી રીતે મળે છે.

ડૉ. મોન્ડીસોરીનાં સાધનોની એક શ્રીષ્ઠ પદ્ધતિ ખુબી છે. મોન્ડીસોરી પદ્ધતિનો ઉદ્દેશ માળખેને સીધી રીતે મિથ્યા આપવાનો કે જાણવવાનો નથી. એ પદ્ધતિનો ઉદ્દેશ માળખેને પાતાના અનંગભામાં જે દરેક દેવે છે તે વચ્ચે રીતે વ્યક્ત કરવાની શક્તિ આપવાનો છે. એના ઉદ્દેશ મિથ્યા, સંગીત, ગ્રાહ્ય, ઇતિવાસ, જુઓગ, વનસ્પતિમાત્ર વગેરે શીખવવાનો નથી. એ શીખવવા માટેનાં સાધનો પદ્ધતિમાં નથી આવ્યાં. તમામ મોન્ડીસોરી પદ્ધતિ દ્વારા જે કંઈ શીખી જવાય છે તે પદ્ધતિનો પ્રેમ નથી પણ પદ્ધતિનાં પદ્ધતિઓ છે. મોન્ડીસોરી પદ્ધતિ માળખેને જ્ઞાન પ્રાપ્ત કરવાનું અથવા આંતર શક્તિ વ્યક્ત કરવાનું દ્વિધાર આપે છે. પ્રત્યેક આગળના જીવનમાં એક એવી પદ્ધતિ આવે છે કે જે વખતે આગળ પાતાનું અંતર વ્યક્ત કરવા આવે છે. એ પદ્ધતિ આગળ શક્તિ રીતે પાતાનું મન પ્રદર્શન કરી શકે તેટલા માટે મોન્ડીસોરીનાં સાધનોનું નિર્માણ છે. આથી જ મોન્ડીસોરી પદ્ધતિમાં અનેક જનના વિષયો શીખવવાનું નથી. મોન્ડીસોરી પદ્ધતિ માળખેની આંખ કેળવી તેને રૂપ અને રંગનું દ્રશ્ય મમજવાનું દ્વાર ઉઘાડી આપે છે. સ્પર્શની કેળવણી આથી કુદરતની અપ્રતિમ કવિતા મમજવાની શક્તિ આવે છે. કાનને કેળવી સંગીતકેળીનું મંદિર ખુલ્લું કરી આપે છે. આ રીતે માળખેની શક્તિઓ ખીલવી માળખેને પાતે જે કંઈ છે તે થવાની તક આપે છે. મોન્ડીસોરી સાધનોના વપરાશથી માળખે સીધો ચિતારો કે ગાયક નથી બની જતો; સીધો લેખક, કવિ કે અભિનયકારી પણ નથી બની જતો; પરંતુ કંઈ પણ દિશામાં જવાને માટે સરસમાં સરસ માર્ગ ઉઘાડે છે. આથી જ આ સાધનો માત્ર સાધન છે, સાધ્ય નથી.

ડૉ. મોન્ડીસોરીએ જે સાધનો યોજ્યાં છે તે સાધનો પરસ્પર બહુ અગત્યનો મંજૂર થાય છે. અંકક સાધન જુદું જુદું વાપરી શકવામાં કંઈ જ અર્થ નથી. આખી સાધનવ્યવસ્થા બરાબર મમજવાની છે. એક બીજા સાધનો એક બીજાને વધારે મમજવાને કેવાં ઉપયોગી છે તે પણ જાણવું જોઈએ. મોન્ડીસોરી પદ્ધતિમાં છદ્મિઓની કેળવણી એ એક વિષય, ચિત્રકલાની કેળવણી એ બીજો વિષય, લેખન વાચનનું સિસજ એ ત્રીજો વિષય એમ નથી. આખી પદ્ધતિ જુદા રૂપ છે. એના થડમાં છદ્મિઓની કેળવણી છે અને ચિત્રકલા, લેખન, -વાચન-વગેરે શાખામાં થઈને સાથે અંજલિ પ્રસવ-

નારાં પણ ખીજમાંથી પરિણમેલાં છે. ટાઇએ એમ સમજવાની બૂદ્ધિ આવતી નથી કે અમુક એકાદ એ સાધન લઇને તેને વપરાશમાં એટલે આગકામાં સાધનના વપરાશના લાભો આવી ગયા છે. સાધનસમૂહને વાપરવાની જરૂર છે. એકલું અટુલું સાધન નિષ્પ્રાણ છે; જ્યાં સાધનોની સંગાથે તે જીવંત છે. ભૂમિતિની આકૃતિઓના વપરાશમાંથી લેખન અને ચિત્રકામ બનેલી દિશા ઉઘડે છે. લાંબી સીડીમાંથી ગણિત અને કદના પ્રદેશોનો માર્ગ દેખાય છે. સાદી હાથ ધોવાની સ્વચ્છતાને લેખન સાથે સંબંધ છે, અને રંગની પેટીઓના જ્ઞાનને ચિત્રકલા સાથે નિરૂપત છે. મોન્ડીસોરી પદ્ધતિમાં એકલું અક્ષરજ્ઞાન, એકલું ચિત્રકામ કે એકલું સંગીત એવું કશું છે જ નહિ; જ્યાં જ્યાં આવતોના સાધન વિના મોન્ડીસોરી પદ્ધતિનો કંઈ અર્થ નથી. એ પદ્ધતિની પૂર્ણતા એનાં જ્યાં જ્યાં પૂર્ણતામાં છે. આમાં જ એનાં સાધનોની ખરી ખુશી છે. આથી જ મોન્ડીસોરી પદ્ધતિનાં સાધનો ક્રમિક છે. જેમ એક સ્તુ વિના આખો સંયો દીલો પડી જાય છે તેમ જ એકાદ ક્રમના એકાદ પગથિયાને છોટી દેવાથી આખું કામ ગળડીને દરીઆમાં કે સરોવરમાં જઈ પડે છે. આનો અર્થ એટલો જ થઈ શકે છે કે હાં તો આખી મોન્ડીસોરી પદ્ધતિનો સ્વીકાર કરવો જોઈએ, નહિતર આખી પદ્ધતિનો ત્યાગ કરવો જોઈએ. એકાદ એ સાધનોના વપરાશથી ટાઇ પણ શાળા મોન્ડીસોરી શાળા બની શકતી નથી, તેમજ તેનાથી કશો લાભ પણ ઉઠાવી શકાતો નથી.

આપણે જોયું કે મોન્ડીસોરી પદ્ધતિનાં સાધનો ગાળંદાની વૃત્તિ અને હાજરોને અનુસરીને યોજવામાં આવ્યાં છે. આ વૃત્તિ અને હાજરો ડૉ. મોન્ડીસોરીને કેવા પ્રદારની માલુમ પડી છે તે આપણે જોયું જોઈએ. પોતાની આસપાસની દુનિયાનું જ્ઞાન પ્રાપ્ત કરવાની આગકને પંદેલામાં પંદેલી જરૂર પડે છે. પોતે દુનિયામાં જીવવા માગે છે તેથી અમુક પ્રદારનું જ્ઞાન તેને અતિ આવશ્યક અને અનિવાર્ય લાગે છે. એ જ્ઞાન દુનિયામાં મોંભેર ભરેલાં રૂપ રંગ, લિપ્ત ભિન્ન પ્રદારનાં ક્ષેત્ર, જનજનતની સુધાગીર્ણી અંદરગયરી સપાટીઓ, સુવાસો અને કુવાસો તેમજ સ્વાદો અને ખેડવાદાનું છે. આ જ્ઞાન મેળવવા માટે આગકને દંડિવિદ્યાસની કેળવણી પ્રથમ દરજ્જે મળવી જોઈએ. આગક આ જનની કેળવણી દ્વારા આગળ વધી શકે છે. આથી જ દંડિવિદ્યાસનાં સાધનો મોન્ડીસોરી પદ્ધતિમાં અતિ મહત્ત્વનું સ્થાન ભાગ્યે છે.

આ સાધનો એવડું કામ આપે છે. એટલે કે તે દ્વારા ગાળંદામાં

મોન્ડીસોરી પદ્ધતિ

૬૦

નથી. આ આગતમાં દિન્ડરગાર્ડનીસ્ટોને ડૉ. મોન્ડીસોરી સાથે મતભેદ છે. દિન્ડરગાર્ડનીસ્ટો કહે છે કે આવી રીતે સાધનનો ઉપયોગ વિશિષ્ટ અને મર્યાદિત કરી નાખવાથી આગતની સર્જનશક્તિ અને કલ્પનાશક્તિ ઉપર અંકુશ મુકવામાં આવે છે. દિન્ડરગાર્ડનીસ્ટોનું એવું કહેવું છે કે મોન્ડીસોરીનાં સાધનોથી જે વિશિષ્ટ લાભ મેળવી શકાય છે તે લાભ આગકો ભલે મેળવે; પરંતુ તે સાધનો દ્વારા તેમને ખીટી દિશામાં કલ્પનાશક્તિ અને સર્જનશક્તિ પીસવાની કમાવટ ન થતી જોઈએ. ઉલટું એથી તો સાધનની ઉપયોગિતા વધે છે. ડૉ. મોન્ડીસોરી આ વાતનો પ્રતિરોધ કરે છે. તેનું એવું માનવું છે કે અમુક એક સાધનને આગક એક વાર ખાતરી રીતે અથવા અયોગ્ય રીતે વાપરે તો પછીથી તે સાધનના ખરા ઉપયોગ નરક તેને વાળવું—સાધનના ખરા ઉપયોગનો તેને લાભ આપવા અશક્ય છે. અથવા અત્યંત મુશ્કેલ છે. આનો અર્થ એવો નથી કે મોન્ડીસોરી પદ્ધતિમાં સર્જનશક્તિ અને કલ્પનાશક્તિના વિકાસને અવરોધ જ નથી. એમ કહેવામાં આવ્યું છે કે આગક ત્યારે કોઈ પણ સાધનનો દુરુપયોગ કરે ત્યારે શોધી કાઢવું જોઈએ કે તે વખતે એ દુરુપયોગની પછાતે આગતમાં વિકાસની કઈ પ્રતિ રહેલી છે. આગતની જે સર્જનશક્તિ અથવા કલ્પનાશક્તિ મોન્ડીસોરી પદ્ધતિનાં સાધનોના દુરુપયોગ દ્વારા નષ્ટ થતી જોવામાં આવે તે સર્જનશક્તિ અને કલ્પનાશક્તિનું સ્વરૂપ પારખી કહી તેને તુમિ, કેમ અને વિકાસ મળે તેવું જ સાધન આગતને આપવાનું છે અને મોન્ડીસોરીનું સાધન કે જેનો તે ખરા ઉપયોગ ન કરી શકવું હોય તે તેની પાસેથી કાઢી લેવાનું છે. મોન્ડીસોરી પદ્ધતિનાં સાધનો ખાતરી, સ્વનિર્દેશી વિકાસ સિદ્ધ કરવાનો ધોરણ નથી જ કરતાં. આ કલ્પનાના વિકાસમાં જે સ્વતંત્ર સ્વચ્છતાની વસ્તુઓ છે. અને જે વસ્તુઓ સિદ્ધ કરવા મોન્ડીસોરીનું કહેવું મુશ્કેલી હતી તે જ સાધનો ડૉ. મોન્ડીસોરીએ ખાતરી કર્યાં છે. ખોટું વસ્તુ, કલ્પનાનો કારણ છે. હજી નવા સાધનોને સ્વરૂપ છે એ જ સ્વતંત્ર સ્વચ્છતા, સિદ્ધિ સાધનો કામ આપી શકે એવાં તુમિ સાધનો છે. તે જ સાધનોને જાહેર સ્વતંત્ર સ્વચ્છતા તુમિ આપવા મોન્ડીસોરી નવા સાધનો કાઢી કાઢવાની વસ્તુ છે. આ રીતે સાધનોમાં વધારો કરી કહે સ્વતંત્ર સાધનોને સ્વચ્છતા સિદ્ધિ.

આ પદ્ધતિનાં સાધનો કમિટ છે. કયા કમિ અને કયા વખતે સાધનો વાપરવાનું તે કમિટ નિર્ધારિત થાય છે. કમિટ સાધનોને જો નિયમિત રીતે

માધનો આગે સમગ્ર ધરવાં તે માટે પણ દિશા આંકવામાં આવેલ છે. ક્યાં કેમે સાધનો ધરવાં તે સંબંધ અન્યથા કહેવામાં આવેલ. અહીં એ નોંધવાની ખામ જરૂર છે કે માધનોનો જે કમ રચનામાં આવ્યો છે તે સાંગા વખતના અનુભવ અને અખનનને પરિણામે છે. છતાં એ કમને અપીન રહેવાનું ફરું જ રાગનું નથી. જ્યાં સુધી એ કમ ખાસમાનસના વિદ્યાર્થને સંમત રહે છે ત્યાં સુધી તે કમ ચાલે છે. આગક પોને જ આપનું બનાવી આપવાનું છે કે મુકવામાં આવેલા કમ યથાર્થ છે કે નહિ. અન્યથા સુધીના અખનનમાંથી ચામાન્ય રીતે આગકનો વિશ્વસ કયા કમે થાય છે તે નક્કી થઈ ચૂક્યું છે. અને તેને આધારે ખાસવિશ્વસનાં સાધનોના વપરાસનો કમ પણ નક્કી થયો છે. તેથી આ કમને અખનન તરફ કોઈ પણ રથને અનુમરવામાં સિદ્ધાંતની દાનિ થતી નથી. એટલું નો સમજ જ લેવાનું છે કે આ કમ કોઈ પણ જાનનો અભ્યાસક્રમ નથી કે ધારણની રચના નથી. એક પછી એક વિદ્યાર્થની રાખાવિક બુધ્ધિ યદવા માટે જે પમરિયાની જરૂર છે તે પંચમિયાં રૂપે સાધનોનો કમ છે. કમના ધારણથી જાણી સમજ છે કે અમુક કલાએ ઉભેલ આગકનો વિશ્વસ હવે ક્યા પમરિયાંથી સર કરેલા અને તે માટે કયું સાધન તેની પાસે ધરવું.

આગે સમગ્ર સાધનો કેવી રીતે ધરવાં તે સંબંધ વિચારથી કહેવાનું આ રથજ ન ગણાવ. અહીં એના ધ્યાનએક વિચારે આવીશું. આગકની માનસિક ઉમર પ્યાનમાં સહ તેને અનુકૂળ સાધન તેની પાસે વાપરવા માટે ધરવું જોઈએ. આગક કાં તો સાધનનો ઉપયોગ કરેલ જ નહિ, કાં તો સાધનનો યથાર્થ ઉપયોગ કરી થોડી જ વારમાં સાધન છોડી દેતો અથવા તો એ સાધન પર તાત્કાલીન થઈ ને ઉપર પુનરાવર્તન કર્યા કરેલ. જે આગક સાધનને વાપરે જ નહિ તો વિચાર કરવાનો કે કાં તો આગક સાધન માટે યોગ્ય ઉમરનું થયું નથી, કાં તો આગક તેના ઉપયોગ સમજતું નથી, કાં તો આગકની ઉમર વધી જવાથી આગક તે સાધનમાં રમ સહ શકે તેમ નથી અથવા તો આગક પાસે મુકવામાં આવેલું સાધન ખાટું છે. જે આગક સાધન માટે યોગ્ય ઉમરનું ન માનુષ પડે તો તેની ઉમરને લાયક બીજું સાધન ધરવાનું છે; જો ને ઉપયોગ સમજતું નથી એમ જામે તો તેને ઉપયોગ સમજવવાનો છે; જો તેની ઉમર વધી ગઈ છે એમ માનુષ પડે તો મોટી ઉમરનાં આગકે માટેનાં લાયક સાધનો આપવાનાં છે અને જે એમ

માલુમ પડે કે સાધન જ યોગ્ય છે તો તે દૂર કરવાનું છે. કેટલીએક વાર તો બાળક શારીરિક અસ્વાસ્થ્યને લીધે જ સાધનનો ઉપયોગ કરતું નથી. આવી સ્થિતિ જ્યાં માલુમ પડે ત્યાં બાળકને ડૉક્ટરી મદદ આપવાની જરૂર છે. ક્રમમાં કે ક્રમની બહાર, યોગ્ય ઉંમરે કે અયોગ્ય ઉંમરે બે બાળક સાધનના વપરાશમાં તક્લીફતા અનુભવે, અને તે ઉપર પુનરાવર્તન કર્યાં જ કરે તો તેમાં કોઈ જાતની અટકાયત નથી કરવાની. કોઈ પણ વખતે બાળકને ઉત્તેજવાનું કંઈ પણ કારણ નથી.

સાધનને ધરવાના સમયની બાબતમાં એક એ વાત પણ ધ્યાનમાં રાખવાની છે કે પ્રત્યેક સાધનના વપરાશને માટે બાળકના માનસની ચાક્ષ ઉંમરે યોગ્ય સમય આવે છે જ. આ યોગ્ય સમયે સાધન ધરવામાં ન આવે અને બાળક તેના ઉપયોગ ન કરે તો એ સાધનમાંથી મળતા ફાલમાંથી બાળક છવનભર વંચિત રહે છે. અમુક વખત જ મહત્ત્વનો છે. એ વખત ગયો એટલે સાધન નકામું છે. આટલા માટે સાધન ધરવાની ઉંમરનો ખાસ વિચાર શિક્ષક સમીપ રહેવાની જરૂર છે. અમુક શક્તિઓનો અમુક વિદ્યાસ અમુક સમયે ઉત્તમમાં ઉત્તમ થાય છે. આ ઉત્તમમાં ઉત્તમ સમય નિર્ણયક બન્ય તો પછી વિદ્યાસ અધુરો, અસૂરો અને નહોતો થાય છે. સાધન ધરવાનો સમય નિશ્ચિત ન હોય શકે પણ શિક્ષક તે શોધી શકે છે. આ વિષય અનુભવ અને અખતરાનો છે.

સાધનની બાબતમાં જેમ આટલી બધી વાતો ધ્યાનમાં રાખવા જેવી છે, તેવી એક એ વધારે વાતો પણ ધ્યાનમાં રાખવા જેવી છે. મોન્ડીસારી શાળામાં સાધનની ગોઠવણનો વિચાર પણ અવગણવા જેવો નથી. ત્રેગુલાર અને ક્રમવાર સાધનની ગોઠવણ વ્યવસ્થાને પોપણ આપે છે, ને કામ કરતી વખતે અને કામને અંતે પુનર્ ગોઠવણ વખતે શિક્ષકને સરલતા પડે છે. વળી એક એ વાત છે કે શિક્ષક બાળક બની જઈને બધાં સાધનો પાંતે જાને વાપરી બેવાની જરૂર છે. સાધનનો પરિચય ખમ નથી, ને વાપરવાની ક્રિયાનું જ્ઞાન પણ ખમ નથી; શિક્ષક જાને જ પ્રત્યેક સાધનને જેમ બાળક વાપરવાનું છે તેમજ બાળકની ગતિએ ને ગતિએ વાપરી બેવાનું છે. એક જ વાર નહિ પણ વારંવાર તેણે આમ કરી લેવાનું હદિ પણ ચૂકવાનું નથી. બ્યારે શિક્ષક આમ કરશે ત્યારે જ તેને ઝાંખા એવી પણ બાળકની દૃષ્ટિ પ્રાપ્ત થશે અને સારે જ સાધારણ દેખાતી ચીજોમાં બાળકને કેટલો બધો આનંદ આવે છે તેની આછી એવી રૂપના આવી રહેશે.

મોન્ડીસોરી શાળાનું વાતાવરણ

પરિસ્થિતિ કેવી હોવી જોઈએ

કોઈ પણ શાળાનું વાતાવરણ કેવું હોવું જોઈએ એનો ખરો આધાર શાળાના ઉદ્દેશ ઉપર છે. મોન્ડીસોરી શાળાનો ઉદ્દેશ માણસનો અભ્યાસ કરવાનો છે; એટલે કે માણસના માનસનો અભ્યાસ કરવાનો છે. ડૉ. મોન્ડીસોરી માણસના શારીરિક અભ્યાસ માટે યોગ્ય અને ઉત્તમ રચના શાળાને માને છે. તેનું એક દારણ એ છે કે માણસના વિદ્યાસને માટે અપી જગ્યાએ સરખી પરિસ્થિતિ ઉત્પન્ન કરવાની શક્યતા માત્ર શાળાઓમાં જ છે; પ્રત્યેક ઘરે જે અનુકૂળ વાતાવરણ ઉત્પન્ન કરી શકે નહિ, અથવા આપી શકે નહિ તે વાતાવરણ શાળાઓમાં આપવાનો પ્રયત્ન થઈ શકે છે. અને ખીલું સામાન્ય રીતે બાળકોનો મોટો ભાગ શાળામાં આવે છે અને ત્યાં આવી અભ્યાસ કરવા માટે પોતાનો મોટો ભાગ માગે છે. એથી શાળાએ બાળકોના માનસનો અભ્યાસ કરવાના સ્વાભાવિક એકમો થઈ પડે છે. વળી શાળાને જ માનસના અભ્યાસ માટે પસંદ કરવાનું ડૉ. મોન્ડીસોરી એક વધારે દારણ પણ આપે છે. તે હતું છે કે માણસના અભ્યાસ માટે બાળકનો અભ્યાસ જ આવરણ છે દારણ કે મનુષ્યના માનસનું ખરું દર્શન-વિમુક્ત દર્શન માગમાં મારી રૂપે આપણને મનુષ્યના બાહ્યક્રમમાં એટલે બાળકમાં થાય છે અને તેથી એ માનમદ્યનનો અભ્યાસ સરલ અને શક્ય બને છે.

માણસનો અભ્યાસ કદ પદનિથી કરવો જોઈએ એ મંબધે અન્યથા હતુંથીમાં આવ્યું છે. આ પ્રકરણનો વિષય માણસના અભ્યાસ માટે કેવું વાતાવરણ જોઈએ એટલા પૂરતો છે. ડૉ. મોન્ડીસોરી હતું છે કે "બાળકને પોતાના જીવનને માટે ઉત્તમમાં ઉત્તમ પરિસ્થિતિની મુશવત્ કરી આપો

અને પછી તેને સ્વતંત્ર મુખે એટલે તેનો અભ્યાસ શક્ય થશે. ” આ ઉત્તમમાં ઉત્તમ પરિસ્થિતિ કદ તે આપણે જાણવું જોઈએ. માણસના પૂર્વજો જંગલોમાં અને યુવાઓમાં રહેતા. એ પરિસ્થિતિમાં એમણે એમનો અનેક-વિધ વિદ્યાસ સાધેલો પણ આજે એ પરિસ્થિતિ માણસે છોડી દીધી છે. આજે માણસનું વાતાવરણ બદલાઈ ગયું છે. ડૉ. મોન્ડીસોરી ઉત્તમમાં ઉત્તમ પરિસ્થિતિ કદ તે સંબંધ કાઢે છે કે:-

“ પોતાના વિદ્યાસ માટે હરેક વ્યક્તિને જે બધું જરૂરી છે તે બધું જે વાતાવરણમાં મેળવી શકાય તે વાતાવરણ જીવનના વિદ્યાસ માટે ઉત્તમ છે. ”

આ કારણથી જ શાળાના વાતાવરણનો નિર્ણય અતિ આવશ્યક અને અનિવાર્ય છે. અને એથી જ શાળાનું વાતાવરણ શાસ્ત્રીય સિદ્ધાન્તાનુસાર રચાવું જોઈએ. અત્યાર સુધીનું માનસશાસ્ત્ર આવા શાસ્ત્રીય વાતાવરણમાં ઉછરતા બાળકના અભ્યાસ ઉપરથી રચાઈને નહિ હોવાથી જ એ માનસશાસ્ત્રના સિદ્ધાંતો વારંવાર ફેરવવા પડે છે. પોતાના એ ચાર છોકરાંને ઘરની પરિસ્થિતિમાં કે થોડાંજોક બાળકોને શાળાની કૃત્રિમ પરિસ્થિતિમાં વિલોપીને આપણે માનસશાસ્ત્રના નિયમો બાંધી શકીએ નહિ. ભવિષ્યનું માનસશાસ્ત્ર ઉપર દર્શાવેલા પ્રકારના વાતાવરણમાં વિકસતા બાળકના અવલોકન ઉપર પોતાના સિદ્ધાંતો રચશે અને ન્યારે જ કેળવણીનો માર્ગ સરળ અને શુદ્ધ થશે.

બાળક હંમેશા પોતાનો શારીરિક, માનસિક અને આધ્યાત્મિક વિદ્યાસ શોધે છે. આ ત્રિવિધ વિદ્યાસની સંપૂર્ણતામાં જ કેળવણીના કાર્યની કૃતકૃત્યતા બાંધી જાય છે. આ ત્રિવિધ વિદ્યાસની શક્યતા માટે અનુકૂળતા કરી આપવાનું કામ કેળવણીની સંસ્થાઓનું છે.

બાળકના શારીરિક વિદ્યાસ માટે વાતાવરણ કેવું હોવું જોઈએ તેનો નિર્ણય શરીરશાસ્ત્રે સારી રીતે કરેલો છે. શરીરશાસ્ત્રે નિશ્ચિત કરેલા વાતાવરણને આપણે શાળામાં સ્થાન આપવું જ જોઈએ. શારીરિક આરોગ્યની દૃષ્ટિએ ખુદ્દલી હવા, સ્વચ્છતા, અનુકૂળ એવું સમશીતોષ્ણ વાતાવરણ (Temperature), સ્વચ્છ પાવબાનાં અને પેશાબબાનાં, સ્નાનની જગ્યાઓ, ઘોંઘાળ શકાય તેવી શાળાની ભૂમિ, પહોળી અને હવાથી આબા આરગાને ઘોંઘાળ નાખે તેવી બારીઓ, પૌષ્ટિક ખોરાક અથવા નારંગી, બાગ અને વિશાળ અંગાશીઓ કે બોશરીઓ વગેરે હરેક મોન્ડીસોરી શાળામાં અત્યંત જરૂરી

છે, જે તે વસ્તુ સાથે તેનો પગ અદ્વિતીય પડતો નથી કે જે તે વસ્તુ તેના હાથમાંથી પડીને તૂટી જતી નથી. પોતાની અધી ક્રિયાઓ નાણુક થઈ જવાથી આખરે આગક સ્વતંત્ર અને સ્વાધીન વ્યક્તિ બની જાય છે. જેમ સંગીતના શ્રવણથી અને ધ્યાનની રમતથી કાનની ઇન્દ્રિય કેળવવાનાં આગક અમૂર અવાજો કરતું અટકી જાય છે અને અમૂર વાતાવરણને આહુતું નથી, તેમ જ આવી જનતાનાં નાણુક સાધનોના વપરાશથી શરીર ઉપર એવો તો કાણુ આવી જાય છે કે પરિણામે આગક પોતે ઇચ્છાનુસાર પોતાની હક્તનચક્તનની ક્રિયા સુંખેથી અને સહીસક્તમતિથી કરી શકે છે. આવાં કારણોથી ડૉ. મોન્ટીસેરી હળવા ઉપરકરની દિમાયત કરે છે, અને મોન્ટીસેરી શાળાઓમાં કાચના પ્યાલાઓ, રકાળીઓ, વગેરે વાપરવાની ભક્તમણુ કરે છે.

આ સાધનો એકંદર સાદાં ને ઓછે ખર્ચે બની શકે તેવાં હોવાં જોઈએ.

સાધનો ધોઈ શકાય તેવાં હોય તો વધારે સારું, કારણ કે સાધનો ધોવાથી આગકમાં સ્વચ્છતાની દૃષ્ટિની તીવ્રતા આવે છે એટલું જ નહિ પણ તેનામાં સ્વચ્છતાનો શોખ આવે છે, ને આગક સ્વચ્છતા રાખતાં શીખે છે. આગકને ધોવાનું અને સ્વચ્છ રાખવાનું કામ ગમ્મતની સાથે જાન આવે છે એ જ કારણે આગક એવી ક્રિયાઓમાં રસ લે છે.

સૌંદર્ય. સાધનોની આગતમાં ખાસ અગત્યની વસ્તુ તો એ છે કે સાધનો કક્ષાની દૃષ્ટિથી સુંદર (artistically beautiful) હોવાં જોઈએ. સૌંદર્ય, સાધનોની વિપુલતા કે આરમ્બરમાં નથી. ખરું સૌંદર્ય તો અત્યંત સાદાઈ અને રંગ અને રેખાના મુસયોગ અને મુદ્રતનામાં છે. શારીરિક આરોગ્યની કે કેળવણીની દૃષ્ટિ એવી અંધ બની જતી ન જોઈએ કે આપણે આપણી શાળાઓમાંથી કક્ષાનો અદ્વિતીય કરી બેસીએ. કાંઈ પણ જનતા શાળાગાર વિનાની ઉધારી અને બુખરા રંગે રંગેલી કે રંગ વિનાની દિવાલોવાળી આગતી શાળા, અને તેના કાટકુટ વિનાના આંદડા, સ્ટ્રોલો, ખુરશીઓ અને ખાખી રંગનાં ટેબલો આપણને જનજાનાની અથવા પડતર ધર્મશાળાની યાદી આવે છે. શાળામાં જે કંઈ સાદું હોય છે તે અધું ઉચે રંગેલું હોય છે, ને જે કંઈ બની જાય તેવું હોય છે તેનો રંગ કાળા અથવા રાખોડીઓ રાખેલો હોય છે અને જે તૂટી ફૂટી ન જાય તેવું મજબૂત કાટકાનું કે લોહાનું બનાવેલું હોય તે જ તીવ્ર રાખેલું હોય છે. આ અધી નીરસતા આગકના દિતને ખાતર-આગકને સિફત આપવા ખાતર યોગ્યતામાં આવેલી હોય છે, કારણ કે

આજનો શિક્ષણશાસ્ત્રી કે શિક્ષક માને છે કે વિશેષક વસ્તુઓની હાજરીથી બાળક પ્ધાનમંત્ર થાય છે ને તેથી તેનું કેળવણીનું કાર્ય જમડે છે. એ અરેખર શાય-નીય સ્થિતિ છે કે શિક્ષક પોતાનું શાબ્દિક શિક્ષણ વિદ્યાર્થીઓના મગજમાં બારે પ્રવલનથી દિનારવા અને ને માટે સટકતા અને તોડાની મનવાળા શિષ્યોને નિરર્થક એકપ્ધાન કરવા શાળાના વાતાવરણમાંથી સૌંદર્યનો બદિાકાર થાઉં છે. જે શાળામાં દ્રવ્યના અધાવે સુંદર વાતાવરણની અસકલતા છે તે શાળાના શિક્ષકની પણ માનસિક ગતિ તો એક જ પ્રકારની છે. શિક્ષક અને શિષ્ય વચ્ચે કાંઈ ન આવતું નેહએ કે જેથી શિક્ષણના કાર્યને દાનિ પડેાંએ એ વિચાર-સરણીને આંતરી આજની કદરૂપી શાળાઓ છે. આવતી કાલની શાળા-માન્ડીસોરી શાળા-સૌંદર્યપ્રધાન વાતાવરણને અતિ મહત્વનું સ્થાન આપે છે. અપતિ હોય તો શાળામાં સૌંદર્યનુરંધાન અમર્ષાદિન છે એમ ડા. માન્ડીસોરી કહે છે. જે બાળક અરેખર પોતાના કાર્યમાં તલલીન છે તેને શાળાની શાભા વિશેષક નથી જ થતી. ઉક્ત સૌંદર્ય એકપ્ધાનને પ્રેરે છે અને ધાકિસા મનને આરામ, શાંતિ અને વ્ધાનંદ આપે છે. વ્ધાન અને શાંતના ઉત્તમ સ્થળો-આપણાં દેવમંદિરો-કેટલીએક વાર ઉત્તમ સૌંદર્યવાળા કૃતિઓંથી બરપૂર નેવાંમાં આવે છે તેનું આ જ કારણ છે. વિદ્યાનની દષ્ટિએ માણસના શ્વનના ખરા વિદ્યાસનુ સ્થળ એ જ છે કે જ્યાં અપ્રતીમ સૌંદર્યની નૂનના નથી. જે આપણે શાળાઓને મનુષ્યના વિદ્યાસની અવલોકનમિશ્રિઓ-પ્રયોગ-શાળાઓ-મનાવથી હોય તો જરૂર આપણે શાળાને સૌંદર્યથી વિમુખ રાખી જ શકીએ નહિ.

આજના શાંતિકમળના અને આધિશૌનિક દષ્ટિથી શ્વનં શ્વનાર જન-સંમાજના જમાનામાં સૌંદર્યનું જેટલું ખૂન યજ્ઞ રત્નું છે તેટલું આગળ કદિ થયું નથી. સુંદર દેહવાનાં આજનાં માધનો અરેખર સુંદર નથી જ એવો અનુભવ સુંદરનાની મીમાંસા થોડી ધણી પણ મમજનારને તુરત જ યજ્ઞ શકે છે. ડા. માન્ડીસોરી માને છે કે જે આપણે લોકકલ્પાનો (Rite of art) પુનઃકાર કરીએ તો આપણને શાળાના ઉપરકર માટે એવા એવા પદાર્થો મળી શકે કે જે સુંદર હોવા જતાં મળના પડે. ચાલી જાંદમી શ્વનાર પ્રગ્તએ જે લોકકલ્પ ખીલવી છે તે દમ્ભે કલ્પની દાષ્ટિએ અમુલ્ય હોવા જતાં અર્થની દષ્ટિએ અન્યત્ર ચરતી પડે છે. સૌંદર્ય જેને માટે ખૂન કિંમત આપતી પડે તેમા જ નથી સમાવું. સૌંદર્યને જનુ સાધે સંજય નથી પણ એ વાનુ-

ઓમાંથી ઉદ્ભવતી પ્રેરણા કે ચેતના સાથે સંબંધ છે. આપણે વસ્તુના મુલ્ય ઉપર સૌંદર્યનો આધાર રાખવાનો નથી, પરંતુ એ વસ્તુમાં રહેલ પ્રાણની ઉચ્ચતા ઉપર રાખવાનો છે. આને આપણે આપણી લોકકક્ષાને શોધીએ તે તેની કદર કરીએ તો શાળાના ઉપસ્કરને યોગ્ય એવી કદલીએ વસ્તુઓ આપણને મળી રહે.

હલનચલનનું સ્વાતંત્ર્ય (Free movement). શારીરિક આરોગ્યની દૃષ્ટિએ હલનચલનનો અર્થ સાદો છે. એના સ્વાતંત્ર્યનો અર્થ પણ એટલો જ સાદો છે. હલનચલનની યાગ્યતામાં યાગ્યતાને સ્વાતંત્ર્ય છે એનો અર્થ આપણે એટલો જ સમજીએ છીએ કે યાગ્યતા પોતાને જેમ મરજીમાં આવે તેમ આમ તેમ ખેલવા ફરવાની છૂટ છે.

આરોગ્યની યાગ્યતામાં સમજ ધરાવનાર હરેકાઈ માણસ યાગ્યતાની આ વૃત્તિનો રોધ કરશે નહિ. ખુલ્લી હવામાં આમ તેમ ફરવાથી અને દોડવાથી યાગ્યતા શારીરિક આરોગ્યને યોગ્ય મળે છે એ વાતમાં આજે બે મત નથી.

જ્યારે શાળામાં આવતા યાગ્યતા સ્વાતંત્ર્યની વાત આપણે કરીએ છીએ ત્યારે સ્વાતંત્ર્યનો અર્થ ક્ષણભ્રમ આપણે આવી જતનો કરીએ છીએ: આપણે માનીએ છીએ કે સ્વતંત્ર યાગ્યતા બાંકડા અને કેન્ડા ઉપર દોડદોડ અને ફૂંકફૂંક કરી મૂકશે અને શાળાની દિવાલો સાથે અથડાઈ કે ભટકાઈ પડશે. આથી જ શાળામાં સ્વાતંત્ર્યની કલ્પના કરતી વખતે આપણને શાળાના ઓરડાના વિસ્તારનો વિચાર આવે છે. આપણને લાગે છે કે સ્વતંત્ર યાગ્યતા શાળાના નાના નાના ઓરડાઓમાં છૂટું મુકીએ તો શાળામાં એવી અન્યવસ્થા જન્મે કે અભ્યાસ અને વ્યવસ્થા-મુનિયંત્રણ અશક્ય થઈ પડે. મોન્ટીસોરી શાળામાં સ્વાતંત્ર્યની આવી કલ્પના નથી. માનસિક આરોગ્યની દૃષ્ટિએ હલનચલનના સ્વાતંત્ર્યનો આવો સંકુચિત કે એકમાર્ગી અર્થ નથી. માત્ર શરીરનું દોડવા ફરવાનું સ્વાતંત્ર્ય એ તો સ્વાતંત્ર્યનો છેક પ્રાથમિક વિચાર છે. એ સ્વાતંત્ર્ય કેવળ પશુનું સ્વાતંત્ર્ય છે. ખેડક યાગ્યતા એ સ્વાતંત્ર્યથી રહિત ન રાખવું જોઈએ પણ એથી આગળ વધીને યાગ્યતા માનસિક આરોગ્ય માટેનું પણ સ્વાતંત્ર્ય આપવું જોઈએ.

યાગ્યતાને ગમે તેમ હરવા ફરવાનું સ્વાતંત્ર્ય આપવામાં તેના માનસિક આરોગ્યને અનુકૂળ વાતાવરણ આપ્યું છે એમ કહેવાય નહિ. એક પક્ષીને અક્ષાટ અને સીંધા સપાટ મેદાન ઉપર ચાલવાને સ્વાતંત્ર્ય આપીએ તો તે

પરીનું શુભન કંઠાગ શરૂ થાય. પરીનું 'સ્વનંત દાનમ્સતન' આગમાં
 મારી રીતે સામ ગાળી ગળી ઉપર કે આમનેમ ગળાની રીતે આંચની
 માફકીઆ ઉપર દરવા દરવામાં સમાવેજ છે. અનંત દીક્ષાસ કરવા માટે
 યોગ્ય પરિસ્થિતિ વિના હજી મરેજ પરીનું આનંદન દુઃખદાયક છે. આ નિયમ
 બાળકોની બાળનમાં પણ સાચું પડે છે. એક પૂં દરવા દરવાનું સ્વાનંદન
 આગકના વિદાસ માટે પૂરું નથી. બાળકને આમવાની આવર માત્રનું મમનું
 નથી. જ્યારે બાળકને પોતાની મેજે દસરત દરવાનું કે રમવાનું રહેવામાં
 આવે છે ત્યારે તેમણે અપીરાં જની જાય છે ને ઘણી વાર બમરાબુ કરી મોક
 છે કે કશીઆ કરી બેસે છે. ઘણી વાર બાળકો ખાંડી દરદા બસા માપો કરે
 છે. બાળકો પોતાની મેજે આવી જનની પ્રતિભા દરે તેનું પરિણામ સાફ
 આવતું નથી. એથી શારીરિક નંદુરનીનો સામ થાય છે સિવાય બીજા કશા
 વિદાસ નથી. આવી જનની સ્વતંત્રતામાં બાળકોની દીક્ષાસ (move-
 ment) કદમી જની જાય છે, જાણે પત્તા કે પશુ એવી રીતે ચાલે છે,
 વારંવાર મદંસાધથી પડી જાય છે અને જનુએને ભાંચી બેસે છે. જેમ
 બિલાડીનાં બચ્ચાં કુદરતી રીતે જ પોતાની શક્તિની પરિપૂર્ણતા પ્રેરણાનુસાર
 કરી શકે છે તેમ બાળક કરી શકતું નથી. બિલાડીનાં બચ્ચાંને કેળવણી ન
 આપીએ તો પશુ તે તેની શક્તિની પરાકાષ્ટએ પહોંચે છે, પરંતુ બાળકમાં
 કુદરતી રીતે આવી જનની સંપૂર્ણતાએ પહોંચવા માટે પ્રેરણાનું બગ નથી હોતું.
 બાળકની હરેક સ્વનંત દીક્ષાસ ઉદેશપૂર્ણ હોવી જોઈએ. જો એ
 દીક્ષાસ પાછળ કોઈ પણ સમજાવણીનો ઉદેશ ન હોય તો બાળક પોતાની
 દીક્ષાસથી માફી જવાનું. જો માન્યને કોઈ પણ ઉદેશ વિના દરવા દરવાની
 દરેજ પાડીએ તો માન્યને પોતાનું શુભન બારે ભરેકર લાગે. અગાઉના
 વખતમાં યુદ્ધામેને કરવામાં આવતી શિક્ષાઓમાં સખ્તમાં સખ્ત શિક્ષા એ
 હતી કે તેઓએ જમીનમાં હડા હડા ખાડા પાડવા અને પાછા પૂરી દેવા.
 આનો હેતુ એ હતો કે ઉદેશ વિનાના આવા કાર્યથી યુદ્ધામે કંદાળી જાય
 અને તેમને તાસ છટે. અખંતરાઓથી માત્રમ પડ્યું છે કે ઉદેશથી કરવામાં
 આવેલ જોડલા કામથી જોડલા અમ લાગે નેટલા જ ઉદેશ વિનાના કામથી
 ઘણા વધારે અમ લાગે છે. આજના માનસિક રાજાને દર કરનારી સાળા-
 એને એવી બલામબુ કરવામાં આવી છે કે ખુલ્લી હવામાં દસરત કરાવવા
 કરનાં ખુલ્લી હવામાં કામ કરાવતું વધારે સાફ છે.

આ બધાનો દ્વંદ્વ અર્થ એટલો જ છે કે નર્થ દક્ષિણનું સ્વાતંત્ર્ય બાળકને ઉપકારક નથી. પ્રત્યેક સ્વતંત્ર હીલ્થચાર કાંઈ પણ ઉદ્દેશને અવલંબીને કરવામાં આવેલી હોવી જોઈએ. આવી સ્વતંત્ર હીલ્થચારમાં બાળકનું માનસિક આરોગ્ય છે. આવી સ્વતંત્ર હીલ્થચાર પાછળ દેવા ઉદ્દેશો હોવા જોઈએ અથવા આવી હીલ્થચારો કેવી પ્રવૃત્તિઓને અંગે થવી જોઈએ તે હવે વિચારવાનું છે.

પ્રવૃત્તિઓ બે પ્રકારની છે. એક પ્રકારની પ્રવૃત્તિ એવી છે કે જે બુદ્ધિ-શક્તિનું પરિણામ નથી. એ પ્રવૃત્તિનો સ્વભાવ મન અને સ્નાયુઓના વ્યાપારનો સમન્વય કરવાનો છે. આવી પ્રવૃત્તિઓમાંથી વસ્તુઓની ઉત્પત્તિ થતી નથી, પણ ઉત્પન્ન થયેલ પદાર્થોનું આવી પ્રવૃત્તિઓથી રક્ષણ થાય છે. વાળવું, ચોળવું, જોડા સાફ કરવા, ટેબલ ખુરશીઓ ધોવાં કે લોવાં, બજાર પાથરવી કે સંકેલવી વગેરે પ્રવૃત્તિઓ આવા પ્રકારની પ્રવૃત્તિઓ છે. આ બે પ્રવૃત્તિઓ એકબીજાથી નિરાળી છે. પદાર્થો ઉત્પન્ન કરવાનું કામ કારીગરોનું છે, જ્યારે પદાર્થો સાચવવાનું કામ બીજા જ વર્ગોનું છે. પદાર્થો ઉત્પન્ન કરવામાં બુદ્ધિના ઉંચા પ્રકારના પ્રયોગની અપેક્ષા છે જ્યારે સાચવણના કામમાં એવી ઉંચી બુદ્ધિની જરૂર નથી. પહેલા પ્રકારની પ્રવૃત્તિ સાદી છે. એ પ્રવૃત્તિ દ્વંદ્વા, નાચવા કે દોડવાની પ્રવૃત્તિ જેવી છે. આ પ્રવૃત્તિ એવી છે કે જે દ્વારા દ્વંદ્વા, દોડવા વગેરેની વૃત્તિને વલણ મળે છે, અને તેને તૃપ્તિ પણ મળે છે. માટે જ ડૉ. મોન્ડીસોરી આવી પ્રવૃત્તિને બાળકના માનસિક આરોગ્યના વિકાસની પોષક માને છે કારણ કે આવી પ્રવૃત્તિથી બાળક પોતાનાં સ્વતંત્ર દક્ષિણચલનનો સુમેળ-એકમેળ કરતાં શીખે છે.

આવી જાતની પ્રવૃત્તિ આપવાને માટે ડૉ. મોન્ડીસોરીએ વ્યવહાર જીવનની તાલીમ (Exercises for practical life) માટે પોતાની પદ્ધતિમાં યોજના કરી છે. આ વ્યવહાર જીવનની તાલીમમાં જ માનસિક આરોગ્ય માટે જે સ્વતંત્ર હીલ્થચારની જરૂર છે તેનો સમાવેશ થઈ જાય છે; એટલે કે હીલ્થચારનું સ્વાતંત્ર્ય રહેવા છતાં બાળકને વ્યવહાર જીવનની તાલીમ મળે છે. આવી તાલીમ આપવા માટે સુયોગ્ય વાતાવરણની જરૂર છે. આ વાતાવરણમાં કંઈક આવું આવું જોઈએ: બાળકની આસપાસના પદાર્થો એવાં જોઈએ કે બાળકની પોતાની શક્તિ અને કદ (ઉંચાઈ)ને અનુકૂળ એટલે બંધ બેસતા હોય. બાળક પોતે જ ઉપાડીને લઈ જઈ શકે તેવું ફરનીચર, પોતે અંબાઈ શકે તેટલી ઉંચાઈએ કપડાં વગેરે ટાંગવાની ખીનીઓ, બાળક

ઉપાડી નધા વાગી રહે એવાં નાનાં નાનાં તાળાં, પૈમાંવાળી નાની નાની પેડીઓ, દળવાં ખાડી આરબુનાં કે જે આગક મહેસાઈથી ઉપાડી ચાલી ગઈ, માકરુણાં સાધનો એટલી જ કિંમતનાં કે આગક મહેસાઈથી ચાલી ગઈ, આગકના નાના દાંધથી પકડી સમય ભરી આરબુઓ, આગકની નાની મહેસાઈમાં માક દળ તેવા નાના નાના કાષ્ટના દુઃખ, પાખીનાં વાસણ એવાં નાનુક કે આગક પોતે તેને ઉચકીને હાથે રોકે કે ઉપાં વાળી રહે, પાનના ફેંક અને દળવા દાધા-વાળા આરબુઓ અને પોતે મહેસાઈથી કાઢી રોકે અને પહેરી રોકે તેવાં હપ્તાં વગેરે આ વાતાવરણમાં આવરવક જન્મ્યો છે. આવા વાતાવરણમાં આગકને આ બધાં સાધનો વાપરવાની રતિ યોગ જ અને આ સાધનોના વપરાશ દ્વારા ધીમે ધીમે આગક પોતાની નીચર્યાસ મુર અને પરિપૂર્ણ કરી શકશે.

આવી જનનની દીક્ષાસને માટે ત્યારે આગક સમગ્ર એક નવીન ક્ષેત્ર ઉપર છે ત્યારે આગક એ ક્ષેત્રમાં રહી પોતાનો વિકાસ માર્ગ છે અને માનુષ-પણાને પ્રાપ્ત કરે છે. આ ક્રિયાઓ આગક માત્ર કરવા ખાતર નથી કરતું, પણ પોતાના અનેકમાર્ગી વ્યક્તિત્વના વિકાસને પોતક દોવાથી કરે છે.

પોતાના જ વિકાસને સ્વયંચાલ અને સંસ્કૃત એવા વાતાવરણમાં સ્વનિર્ભર-પણે કામ કરતાં કરતાં પોતાના સદાપ્રાપ્તિઓના સદવાસમાંથી જન્મની સામા-જિક બાવનાઓ છૂવતાં છૂવતાં અને પોતે જે વાતાવરણ સાચવે છે અને જેના ઉપર અધિકાર બોગવે છે તે વાતાવરણ દ્વારા આત્મવિકાસની કંખનાને મળતી તૃપ્તિ અનુભવતાં અનુભવતાં પરિણામે આગકમાં સર્વવિધ જવાબ-દારીનું જ્ઞાન આવે છે.

આગકના માનસિક વિકાસને માટે મોન્ડીમેરી પદ્ધતિમાં આવરવક વાતાવરણની યોગના છે. મોન્ડીમેરીના પ્રબોધક સાહિત્યો (Didactic apparatus) આગકની હકિયોના વિકાસ સિદ્ધ કરે છે, જેને પરિણામે માનસિક વિકાસનાં દ્વારો ઉઘટે છે તે માનસિક વિકાસ નિર્ભળ અને છે. આ સાહિત્યો સંબધે માર્દિત્ય મીમાંમાના પ્રકરણમાં વિસ્તારથી કહેવામાં આવેલું છે. ડૉ. મોન્ડીમેરી માને છે કે જન્મ સારીરિક આરોગ્ય અને વિકાસ મેળવવા માટે અમુક આગકની અને ખારાકના અમુક પ્રમાણની જરૂર છે તેમજ માનસિક વિકાસ માટે પણ અમુક ચાકસ સાધનોની જરૂર છે. આ સાધનો એવાં જોઈએ કે જે આગકને મનનું સ્વાનંદ્ય આપી શકે અને

મોન્ડીસોરી પદ્ધતિ

૭૨

માનસિક વિકાસની ખીણ જડતાઓમાંથી બાળકને મુક્ત કરી શકે. આ સાધનો તે મોન્ડીસોરીનાં પ્રબોધક સાહિત્યો છે.

આધ્યાત્મિક વિકાસના વાતાવરણ તરીકે શારીરિક વિકાસનાં અને માનસિક વિકાસનાં સાહિત્યો પ્રાથમિક જરૂરીઆતનાં છે. સંગીત, કલા અને સાહિત્યનો અભ્યાસ પણ આધ્યાત્મિક વિકાસમાં ઓછો ઉપકારક નથી. આ ઉપરાંત સત્સંગ અને શાળાનું આદર્શમય વાતાવરણ આધ્યાત્મિક વિકાસનાં અતિ આવશ્યક તરંગો છે.

શાળાનું વાતાવરણ સઘળા વિદ્યેષોથી મુક્ત રહેવું જોઈએ. બાળકનું મન ભટકાળ છે, અને એ એક ક્ષણ પણ સ્થિર રહી શકતું નથી એ વિચાર ડૉ. મોન્ડીસોરીએ ઓટો દર્શાવેલો છે. ડૉ. મોન્ડીસોરીની શાળામાં આપણે જાહેર જોઈએ તો ઘણી વાર કલાકો સુધી બાળકો પોતાના કામમાં તકીન થએલાં જોવામાં આવે છે. પરંતુ મોન્ડીસોરી શાળામાં પણ બાળકની એકાગ્રતામાં સદાજ રીતે જ વિશ્લેષ નાખે એવાં આદર્શો કે વિદ્યો હોઈ શકે છે. એ સર્વના અસ્તિત્વથી શાળા મુક્ત રહેવી જ જોઈએ. અશાંત સ્થળે શાળા હોય એ એક વિદ્ય છે; સાધનો અને સ્થળના પ્રમાણમાં વધારે બાળકો એ ખીણું વિદ્ય છે; શાળાની સામગ્રી અવ્યવસ્થિતપણે રજાગતી હોય કે સમય-સર કામમાં ન આવે તેવી સ્થિતિમાં હોય એ વળી ત્રીજું વિદ્ય છે. જેમ અતિ આવશ્યક સામગ્રી વિના શાળાના કાર્યમાં ઉણપ રહે છે તેમજ અનાવશ્યક અથવા વધારે પડતી સામગ્રીથી શાળાના કાર્યમાં ગોટાળો થાય છે. શાળાનું વાતાવરણ હંમેશાં રહેવું હોવું જોઈએ એટલે કે તમામ નકામી ઉપાધિઓથી મુક્ત રહેવું જોઈએ એટલું જ નહિ પણ તે હંમેશાં નવું નવું જોઈએ. હંમેશાના એક જ ઉપરંગ કે હંમેશી સૌંદર્યને કંટાળો આવે છે, એટલું જ નહિ પરંતુ તેમાંથી સ્વાભાવિક આદર્શો ઉડી જાય છે.

મોન્ડીસોરી શાળાની ઘણી ખરી કલેક્ટનો આધાર યોગ્ય વાતાવરણ ઉપર હંમેશાં અવલંબે છે તે વાત મોન્ડીસોરી શિક્ષકે કદિ ભૂલવાની નથી.

મોન્ડીસોરી શિક્ષક

“સમાજના સમાજની અસંત આવરણ જરૂરીઆત ફળવણીની પદ્ધતિની પુનર્વિરના છે; અને જે મનુષ્ય આ કાર્ય માટે મેદાન પડે છે તે જ મનુષ્ય, મનુષ્ય ઉદ્ધાર માટે લડન કરે છે.”

જે શિક્ષકના હૃદયમાં ડૉ. મોન્ડીસોરીના મુમર્થ ગુરુ મર્ગીના ઉક્ત શબ્દો કાનચાઈ રહ્યા હોય તે જ શિક્ષકનો આધાર આવી શાળાઓમાં પગ મૂકવાનો છે.

મોન્ડીસોરી શાળા એક પ્રયોગશૂભ છે. આવી શાળાને માટે શિક્ષકોને તૈયાર કરવાનું કામ ધારૂં મુદ્દેલી બરેલું છે. આ શાળામાં એકતા સિદ્ધિના જળજીવાર શિક્ષકનું કે મોન્ડીસોરી શાળામાં વપરાતાં માહિત્યોનો પરિચય અને ઉપયોગ જળજીવાર શિક્ષકનું કામ નથી.

જે મનુષ્યમાં ઉક્ત શબ્દો છે, સમાજના કલ્યાણની ઝોરી ઉમ બાવના છે તે જ મનુષ્ય મોન્ડીસોરી શાળાનો શિક્ષક થઈ શકે છે. મોન્ડીસોરી શાળાનો શિક્ષક બાળકોને બળાવવા નથી આવેલો. તે એકલો મહેતાશ નથી. તે શિક્ષાયુ છે, ઉપગ્રંથ એક વિજ્ઞાનશાસ્ત્રી (સામાજિક) છે. બાળકોને બળાવતાં એ એક વાત છે અને તેમને ખેડાની જ્વને વિજ્ઞાનનાં અવલોકવાં એ બીજી વાત છે. તેમને બળાવવાની કાંઈ પદ્ધતિઓમાં તેમને વિજ્ઞાનનાં અવલોકવાની વાત બાળુ પર દો જાય છે, અથવા છેક બહાનું જાય છે; જ્યારે તેમને અવલોકવાની વાજનામાં તેમને બળાવવાની વાત સ્વાભાવિક રીતે આવી જાય છે, કારણ કે બાળક પોતાની મેદાએ જે કિયાઓ કરે છે તેમાં જ તેનો વિજ્ઞાન-મનુષ્ય રહેલ છે. બળાવવાની રેલે પડેલા શિક્ષક મોન્ડીસોરી શાળામાં નિષ્કળ નીવડવાનો છે કારણ કે અવલોકન અને બળાવણ એ એક સાથે જળી રહ્યા નથી. આવી શાળાનો શિક્ષક નથી જ જનને

મોન્ટીસોરી પદ્ધતિ

૭૪

માણસ નોંધ્યો; અથવા જો તે પૂર્વે શિક્ષક હોય તો તેને પુનર્જન્મ થઈ ગયો હોયો નોંધ્યો, એટલે કે તેનો નવો અવતાર થયો હોયો નોંધ્યો.

મોન્ટીસોરી શાળાનો શિક્ષક પ્રથમતઃ વિજ્ઞાનશાસ્ત્રી (scientist) હોયો નોંધ્યો. નવી પદ્ધતિના શિક્ષકે પોતાના સઘળા જૂના વિચારો અને આચારોને તલતલગતિ આપી નવે નામે શરૂઆત કરવી નોંધ્યો. તેમજ તેણે લિખિત લિખિત મતપંથોની જે માન્યતાઓનો સ્વીકાર કર્યો હોય તેમને દૂર કરવી નોંધ્યો. પોતાના પ્રયોગોનું અમુક પરિણામ આવ્યું જ નોંધ્યો એવા વિચારથી તેણે પ્રયોગો કરવાની કલ્પના સરખી પણ કરવાની નથી. આવા શિક્ષકે તો પોતાના અવલોકન અને અનુભવોની પાછળ પાછળ ચાલી જે આવે તે પરિણામ તરફ પહોંચવાનું છે. Anthropometry (દેહમાપન) અને Psychometry (મનોમાપન) ના ઉંડા જ્ઞાનથી માણસ વિજ્ઞાનશાસ્ત્રી થઈ શકતો નથી. આળોશનાં બહિર્ શરીરનાં માપો કરવામાં કે તેની બારીક નોંધ લેવામાં આળોશનું અવલોકન થઈ જતું નથી. આવી જ્ઞાનની નોંધ સાધ્ય નથી પણ એક પ્રકારનું ગણુ સાધન છે. તે માણસ વિજ્ઞાનશાસ્ત્રી નથીકે જે પ્રયોગશાળામાં એકે એકે જ્ઞાનજનનાં દધિચારોને કુશળતાથી હેરવી ફેરવી શકે છે, જે રસાયણની પ્રયોગશાળામાં વગર બૂલે અને હુશિયારીથી રસાયણોના પ્રયોગો કરી શકે છે અથવા જે છવનશાસ્ત્રના અભ્યાસ માટે સૂક્ષ્મદર્શક યંત્ર દ્વારા જોવાની વસ્તુના નમૂના તૈયાર રાખી શકે છે. વિજ્ઞાનશાસ્ત્રી જ્ઞાને કહેવો એ માટે તો ડૉ. મોન્ટીસોરીના પોતાના જ શબ્દો ઉતારવા વધારે ઠીક છે:

“અને તે માણસને વિજ્ઞાનશાસ્ત્રી તરીકે પિંજારીએ છીએ કે જે માણસ છવનનું ગંભીર રહસ્ય શોધવાના તે છવનના ચમત્કારિક ભેદો ઉપર પડેલા પડેલા ઉપાડવાના અનુભવોમાં માત્ર સાધનનું કે માર્ગદર્શક ગણે છે, જેને આ સંજોગની શોધમાં જતા કુદરતનાં બૃદ રહસ્યો માટે પ્રેમ ઉત્પન્ન થયો છે, અને જે આ પ્રેમમાં પોતાની જ્ઞાનને કેવળ બૂલી જાય છે એટલે કે આ પ્રેમમાં પોતાની જ્ઞાનના વિચારોને જોડે છેક મારી નાખેલા છે.”

વિજ્ઞાનશાસ્ત્રી કુદરતનો પૂરેપૂરો પૂજારી છે. તેનું જગત અને છવન પ્રયોગશાળામાં સમાપ્ત થઈ જાય છે. તે બહિર્ જગતને નિહરેલા હોય છે. તે પોતાની જ્ઞાનનો બાળે જ વિચાર કરવા અવકાશ ધરાવે છે. તે શું ખાય છે, શું પીએ છે, કેવાં કપડાં પહેરે છે તે કેવાં નથી પહેરેલા તેની તેને કલ્પનાય પરવા નથી હોતી. તે સૂક્ષ્મદર્શક યંત્રના સતત ઉપયોગથી ઘણીવાર

અધ્યક્ષ અને છે. શાળાના જનુઓની શોધ જાગ કરતાં જનોંધવાર એમાં પોને અપમાદ થતો છે. તેને અસંગતતા હાંદીઓનાં મનમનને નવાસતાં કે તેનું પૃથક્કરણ કરતાં જાણે અત્યંત મુશ્કેલી નથી. અને તે એવો છે કે પોને જાણીતો હોય કે આ રસાયણના પ્રયોગમાંથી જે બાકી રહે તે પોને જ પહેલ વહેતા હોય જ્યાં જંતુઓમાં ઉતરે છે. આવા શોધ વિજ્ઞાનશાસ્ત્રી હોવાય છે. આ શોધમાં જે ખુમારી છે, જે ઉમ્મતા છે, જે દંડમ છે, જે દષ્ટિ છે, તે ખુમારી, તે ઉમ્મતા, તે દંડમ અને તે દષ્ટિ વિના માનવ વિજ્ઞાન-શાસ્ત્રીના નામને ખાત નથી જતી રહેતો. જાણ નવીન રંગી માનવોને કુદરત પ્રેમથી વંદે છે તે પોતાના બેંચની અમલી એવી બેંચ તેને પડે છે તે તેના માદમ અને અમને હાંમલ કરે છે. આવાના પરિશ્રમને જ વિજ્ઞાનના માટે છે. આજનું સુખી અને પ્રગતિમાન જગત આવાઓના જ પરિશ્રમને આભારી છે.

વિજ્ઞાનશાસ્ત્રી આ દષ્ટિમાં માણસનું વિજ્ઞાનશાસ્ત્રીપણું રહેતું છે. એ શોધમાં વપરાતાં સાંજીવ-શાધનો ઉપરના કાળમાં આ દષ્ટિ નથી રહેતી. એ દષ્ટિ સાધનોના કાળથી પર છે. ત્યારે માણસ આ દષ્ટિથી સાધના કરી શકે છે ત્યારે વિજ્ઞાનને એકે કદરનની નવી બેંચ, નવા બેંચ આવી પડે છે, અને ત્યારે જ નિર્મળા વિજ્ઞાનની તારિલક થતો જાણે છે.

ડૉ. મોન્ડીએરી માને છે કે શિક્ષક તરીકેની તૈયારીમાં આ વિજ્ઞાનિકની દષ્ટિની પ્રાપ્તિ પ્રયોગશાળામાં વપરાતાં સાધનોના જ્ઞાન કરતાં વધારે કિંમતી છે. શિક્ષકની તૈયારીમાં મુખ્યતઃ આ દષ્ટિની અભિવૃદ્ધિની આવશ્યકતા છે. પ્રયોગના સાધનની માદિની કરનાયે દાહની કિશામાં શિક્ષણનું પ્રમાણ શિક્ષકની સાચી તૈયારી રૂપ છે. મોન્ડીએરી શાળાના શિક્ષકને માનવવંશશાસ્ત્ર (Anthropology) ના કે પ્રાયોગિક માનસશાસ્ત્ર (Experimental Psychology) ના કે જાગૃત્વાવેશશાસ્ત્ર (Infant Hygiene) ના તત્ત્વ-રૂપથી જ્ઞાનની આવશ્યકતા નથી. તેમનું આ વિષયોનું જ્ઞાન એટલું જ હોવાની જરૂર છે કે જેથી તેઓ પ્રાયોગિક વિજ્ઞાનના પ્રેશમાં પ્રવેશ કરી શકે, તેમજ તેમને પ્રયોગમાં વપરાતાં સાધનો આવશ્યક આવડતથી વાપરતાં આવડે. ટૂંકમાં કહીએ તો, નવીન શિક્ષક બિલ્લ બિલ્લ વિજ્ઞાનોને જાણવાની જરૂર નથી પણ તેણે પોતાનામાં વિજ્ઞાનિકની સાંજીવ દષ્ટિ અને પ્રયોગોમાં વપરાતાં આવશ્યક સાધનોનો વપરાશ જાણવાની જરૂર છે. મોન્ડીએરી શિક્ષકમાં કદરનના અવેશકનનો વારે રમ હોવો જોઈએ, જેમ હાથ રમાવવાના

કે એવા ખીજા પ્રયોગ કરનારાઓ પ્રયોગને શરૂ કરી પોતાના પ્રયોગનું કંઈ પરિણામ આપે તે જોવાને જેવી આનુરૂપી, અને અદ્યુત સમતોરના દર્શનની દૃઢ આશાથી ભેરે છે તે જ આનુરૂપ અને તે જ આશાની પ્રતિ દેખાવવાની મોન્ડીસોરી શિક્ષકમાં અપેક્ષા છે.

ફક્ત-નિશ્ચયને સમજવાને માટે શેષક સાધનોની જરૂર છે; તેના વપરાશના સારા જ્ઞાનની પણ જરૂર છે. પણ તેની કિંમત ભાગાની સમજણને માટે મૂળાસરના જ્ઞાનની જેટલી કિંમત છે તેટલી જ છે. જેમ મૂળાસરના જ્ઞાનની મદદથી આપણે પુસ્તકમાં રહેલા સમર્થ પ્રસંગોના અદ્યુત વિચારોને પકડી શકીએ છીએ, તેનો આનંદ અને લાભ ઉઠાવી શકીએ છીએ તેમજ સાધનો કુદરતના અનન્ત ભંડોળ ભરેલા વિશાળ પ્રંથ વાંચવાના મૂળાસરે માત્ર છે. છાપખાનાનો કંપોઝીટર જ્યાં પુસ્તકોના મૂળાસરો અને શબ્દો કે વાક્યો વાંચી શકે છે છતાં તેને સમજી શકતો નથી તેવી સ્થિતિ જે શિક્ષક એકલો પ્રયોગનાં સાધનોના વપરાશનું જ્ઞાન ધરાવે છે તેની છે. ડૉ. મોન્ડીસોરી ભાર દબને કહે છે કે આપણે શિક્ષકને જરૂર કંપોઝીટર નથી બનાવવાનો; એકલા માનવવંશશાસ્ત્ર (Anthropology) અને મનોમાપનશાસ્ત્ર (Psychometry)ના જ્ઞાનથી શિક્ષક માત્ર વિજ્ઞાનના મૂળાસરે જાણે છે.

જે શાળાનો મુખ્ય ઉદ્દેશ જાગમાનસના વિજ્ઞાનના ક્રમને અવલોકવાનો, તેમજ એ વિજ્ઞાનના ક્રમને અનુકૂળ એવું વાતાવરણ અને સાહિત્યો તૈયાર કરવાનો છે તે શાળાના શિક્ષકની યોગ્યતા અને તૈયારી આજના શિક્ષકની યોગ્યતા અને તૈયારીથી જરૂર જુદા જ પ્રકારની હોવી જોઈએ. મોન્ડીસોરી શાળા માનસશાસ્ત્રનું એક ઉત્તમ પ્રકારનું પ્રયોગક્ષેત્ર છે. આવી શાળાના શિક્ષકની તૈયારી નવેસરથી જ થવી જોઈએ. આ તૈયારીની પરિપૂર્ણતા થતાં જ આજના શિક્ષકનો નંબા જન્મ થશે, તેમજ એના વ્યક્તિત્વ અને સામાજિક પ્રતિષ્ઠામાં અસાધારણ ફેરફાર થઈ જશે. ડૉ. મોન્ડીસોરી કહે છે કે આ નવીન શાળા અને આ નવીન શિક્ષકનું પરિવર્તન એક જ લક્ષ્યને અનુસરનારું, એક જ દિશામાં ધપનારું અને એક જ કેન્દ્રમાંથી નીકળનારું જોઈએ. જ્યારે શાળાનો ઉદ્દેશ લણાવવું મરી જઈને બાલમનોાવકાસના દર્શનનો થઈ જાય છે ત્યારે સ્વાભાવિક રીતે શાળા શાળા મરીને પ્રયોગભૂમિ બની જાય છે. આ પ્રયોગભૂમિમાં શિક્ષક શિક્ષક મરી વિજ્ઞાનશાસ્ત્રી બની જાય છે. વિજ્ઞાનશાસ્ત્રી દાણુ ફેલાવે એ સંબંધે આપણે આગળ જોઈએ છે. હવે આપણે એવા વિજ્ઞાન-

શાસ્ત્રીમાં ક્યા ક્યા વિશેષ શુદ્ધાની શિક્ષક તરીકે અપેક્ષા છે તે તપાસીએ.

વિજ્ઞાન (science) ના ચર્ચ પૂર્વરીઓમાં કેટલાએક શુદ્ધ સામાન્ય છે. વિશિષ્ટ વિષયનું જ્ઞાન વિશિષ્ટપણે વૈજ્ઞાનિકમાં હોવું જોઈએ. એ ઉપરાંત સામાન્ય રીતે આવશ્યક એવા વૈજ્ઞાનિકના કેટલાએક શુદ્ધ વિના વિશિષ્ટ જ્ઞાન હોવા છતાં વૈજ્ઞાનિક. વૈજ્ઞાનિક ન રહેતાં કેવળ તત્ત્વચિંતક બની રહે, છે. શરીરશાસ્ત્રીઓ, ભૂતિકશાસ્ત્રીઓ, રસાયણશાસ્ત્રીઓ, ખગોળશાસ્ત્રીઓ, વનસ્પતિશાસ્ત્રીઓ અને પ્રાણીવિજ્ઞાનશાસ્ત્રીઓ જે કે પોતપોતાના વિશિષ્ટ વિષયના જ્ઞાનમાં એક બીજાથી ભુલ છે છતાં તેઓ શાસ્ત્રના ઉપારોધ તરીકે નો એક જ છે. અને એ ઉપારોધ તરીકે તેઓ તત્ત્વચિંતકથી ભૂલ પડે છે. આ એમનું જોડ્ય વિજ્ઞાનની વસ્તુ નથી પરંતુ વિજ્ઞાનની દૃષ્ટિનું છે. જે કંઈક જાણીના કારણે જીવન વિજ્ઞાનની દારમાં બેઠવાની યોગ્યતા પ્રાપ્ત કરાવતી હોય તો તેના ઉપારોધએ વૈજ્ઞાનિકની ઉપામનાની પદ્ધતિ સ્વીકારવી જ પડે. આટલા જ માટે આ વૈજ્ઞાનિક શિક્ષકે પોતાનામાં વૈજ્ઞાનિકના શુદ્ધનો વિચાર કરવો જોઈએ.

વૈજ્ઞાનિક શિક્ષકનો પ્રમુખ અને અતિ આવશ્યક શુભ-ધર્મ અવલોકન કરવાનો છે. અવલોકનના કાર્ય માટે એકલાં જ્ઞાનસમૃદ્ધિ અને હૃદયોનું અસ્તિત્વ ખમ નથી. માનુષ્ય જેવું શક્તિ હોય છતાં બાળી શકે નથી, સાંજળી શકે હોવા છતાં મુછી શકે નથી વગેરે જાનતોળે આપણને મંપૂર્ણ અનુભવ છે. આપણી હૃદય આપણા સાધારણ વ્યવહારનું કામ કરે છે તેના અર્થ એવા નથી કે હૃદયમાં અવલોકવાની રક્તિ છે. જગત્ત્રાએલી હૃદયો માટે જ અવલોકન સમ્ય છે અને છતાં અવલોકવાની દેવ સાંવા વખતના અવલોકન કરવાના મહાવચ્ચી વિસ્તારી સત્તા છે. જેની અંતિ અવલોકન કરવાને દેવામાં નથી તેને જે કદાપિ દુરબીનથી નાગમંડળ મંપૂર્ણ કદ ક્રિયાકારમાં આવે. કે સ્વમહર્ષક વચ્ચે કોઈક બાધવામાં આવે તે બાધવાનાર બંધ મને નેટકા કાંચા કોંઠા સ્વમિચ્ચી તેને મું રહેવાનું છે તે સમયવચ્ચને મધે પળ પેળે નદિ દેવાએલે માનુષ્ય બાધવાનું બાધી શક્તે નથી. આવા જ કાળજીથી જાણે કાંઈ નરીન કાંઈ કાંઈ છે ત્યારે કાંઈક, કોંઈ પામે પોતાની કાંઈ નરી અંતિ કંઈક કાંઈ નેઈ રીતે આવી આપણાં મરે છે. કાંઈક મરે મરે સમયે એવી વિષયે રમે જાણ મળુ પામે મળે નરી, કાંઈ કે કાંઈ મળુ મળુ મળુ રીતે અવલોકનની રક્તિ

ધનાયતો હોતો નથી. અવલોકન કરવા માટે પણ માણસ તાલીમ લેવાની જરૂર છે, કારણ કે જે જોવાનું હોય તે માણસ જોઈ શકે નહિ તો તે જોવાનું બન્યા ન બન્યા બરાબર છે. બરા વૈજ્ઞાનિકનો સમગ્ર આત્મા તો ખોતે જે અવલોકે છે તેના પ્રગળા રસમાં સંપૂર્ણપણે નિમગ્ન રહે છે. આ નિમગ્નતા જ અનુભવી શકતો નથી તેનામાં અવલોકન શક્તિની ન્યૂનતા છે જ. જેને અવલોકનના કાર્યમાં નજર પડી ચૂકી છે તેને ખોનાના કામમાં રસ આવે છે, અને રસને લીધે જ તેનામાં પ્રયાગશાસ્ત્રીનો કે વૈજ્ઞાનિકનો આત્મા જન્મે છે. જ્યારે શિક્ષક જે ભંડો તેમાં તરફીન થઈ જશે, ત્યારે આગોઆપ જ તેના વ્યક્તિત્વમાં અસાધારણ ફેરફાર થઈ જશે. ત્યારે શિક્ષકમાં નવું હોવન, નવું ચેતન બગશે.

જે શિક્ષકોએ શાસ્ત્રીય અવલોકન કરવાની તાલીમ લીધી નથી એ શિક્ષકોને આ પદ્ધતિને માટે કાયદે થવા તાત્ત્વિક અને વ્યાવહારિક તાલીમની જરૂર છે. અને જેઓ આજની આજની શાળાઓની જરી પૂરાણી બંદુકબી બનેલી પદ્ધતિમાં ટેવાયેલા છે તેમને તો આ તાલીમની ખાસ જરૂર છે. ખાસગણે માટે શિક્ષકો તૈયાર કરતાં મને થયેલા અનુભવથી હું દૃઢ રીતે માનું છું કે એ જૂના શિક્ષકો અને આ પદ્ધતિ વચ્ચે ગાડાંજોનું અંતર છે. ખુદિશાળા શિક્ષક જે સિદ્ધાંતને મારી રીતે સમજે છે તે પણ તેને અમલમાં મૂકતાં ધણી મુશ્કેલી અનુભવે છે. આમાં અવકાશ (space)માં ફરતા પ્રદેશને દુરબીનમાંથી સ્થિર ખેરી રહીને જોયા કરનાર ખગોળવેત્તા જેમ અક્રિય ખોનાને ખેરી રહેવાનું છે તે શિક્ષક ધણી વાર સમજતો જ નથી.

હોવન સ્વતઃ વિકસે છે. એનો અભ્યાસ કરવા માટે, એનાં ગૂઢ રહસ્યો જાણવા માટે અથવા તો એની પ્રવૃત્તિને દોરવા માટે પ્રથમ તેને અવલોકવાની અને વચ્ચે આના વિના તેનો અર્થ સમજવાની જરૂર છે. આ વિચાર સમજાવવાનું પોતાનો કરી લેવાનું અને અમલમાં મૂકવાનું ધણું મુશ્કેલ છે.

અત્યારે મુખીના શિક્ષકની માન્યતા એવી અંધાર મઠ છે કે નિશાળમાં રાત્ર રોકે પોતે જ રોકે પણ કરવાને નયનય છે. પોતાના ઉપદ્યોગોની પ્રવૃત્તિઓને મુન પરી નાખવાની કલ્પે કે તેને ટેવ પડી ગઈ છે. અનુભવના મહત્વાનતા વિવેચના નકલને તે માનિ અને અવધ્યા આગતો તપાસ ત્યારે મહત્વાનતા આપે તેમ જુએ છે. કેમ જાણે નિશાળી પાને એને માટે મારી મારતો, જેનાં આગળે નવને સ્થિતે રોકે પણ ન કરતા હાથ અવલોકનનું કામ ને રીતે કરીને જાણે ને રોકે જ. એનાં આજે શિક્ષક રીતિ નર કામ

નથી મળે" માટે મને શાળામાં ફેરવાની રજા આપો."

જ્યારે આ જૂના શિક્ષકને માથે બાગકાંડાં કર્યા કામ મેળવી અને કાંતું અવરોધન કરતું એના વિવેક કરવાનું આવી પડે છે ત્યારે તેને પોતાના અંતરની ઉજ્જવ મગાવવા છે કે આ નવા કામને માટે પાંચે કેટલા ખર્ચા નાખવા છે. ટુંકમાં જેની કોઈ પણ જાનની પૂર્વ તૈયારી હોતી નથી તે સાંજા વખત સુધી શરૂઆત અને કિષા વિનાનો રહે છે. પરંતુ જે ગિજાકમાં શરૂઆતના ને શાસ્ત્રીયતા વધારે કામ ને શિક્ષક તુરંત જ રહેવા સમર્થ જશે, તે તેની સમગ્ર વિદ્યાના જીવનના અમરદેહ પ્રવેશ થશે. બાલકની " પ્રિક્ટીસમ રૂઝ "માં શરૂઆતના દિવસોમાં ખાસ વિદ્યાર્થીઓ આવી રીતે વર્તે છે. બાગીચા ફાંફરે છે તેનું રહેવા જાણવા, નેમને અવલોકવા, અને નેમના કાંઈમાં વિવેકથી બેઠ પાડવા વિના તેઓ એકાએક બાગીચાને ખીસકૂચ નહિ દમવા અસવાનો દુકમ આપી દે છે. એક નાની છોટી હતી તેણે પોતાની આમપાસ પોતાના મિત્રાને એકાં કર્યા, અને નેમની વચ્ચે ગેરી નેમની સાથે વાનો અને આગા કરવા લાગી. ત્યાં તો શિક્ષક એકદમ ત્યાં દોડતો ગયો અને તેને બારડે થોભીને થૂપ એમી રહેવાનું કહ્યું. પરંતુ હું જેની હતી કે એ છોટરી શિક્ષક, શિક્ષક કે મા, માં, રમતી હતી; જીમ્ન છોટરીઓને પ્રાર્થના કરતાં શીખવતી હતી; મોંઘાં કરીને સનાને કેમ આગ્રહવા તે બતાવતી હતી. એ તો શિક્ષકનું કામ કરી રહી હતી. એક બીજું બાગક જે દરદમેસ કહ્યું કામ અન્યવરિધન થતું અને દંઘધકા વિના કરતું હતું, અને જેને સામાન્ય રીતે વિચિત્ર મળવામાં આવતું હતું, તે એક દિવસ અન્યંત એકામનાથી ટેબલો ફેરવવા લાગ્યું. ત્યાં તો શિક્ષક-વિદ્યાર્થીઓ દોડ્યા. બહુ ખડખડાટ કરે છે એમ કહીને દારવા થાપ્યા વિના ઉઠ્યા ગેરવાનો દુકમ આપ્યા. બાગકનું આ કામ એક મોઝમ ઉદ્દેશવાળું હતું, એના વિદ્યાર્થીઓ પ્રથમ ડર્સન હતું. આ દારા બાગક પોતાનું અમુક વસ્તુ બતાવતું હતું, અને તેથી આ કામ સન્માનવા યોગ્ય હતું. દરકાન એમ છે કે તે દિવસથી બાગક મુખી અને શાંત થવા લાગ્યું. અને ત્યારે ત્યારે કંઈ પણ નાનાં સાધનો ફેરવવાં ફેરવવાં હોય ત્યારે તે અવાજ વિના ફેરવવા લાગ્યું. પણ પેલા વિદ્યાર્થીની જૂસ તો અત્યંતજ જ મળ્યા. કોઈ વાર એમ અને છે કે શિક્ષક અધાં સાધનો તેની યોગ્ય જગ્યાએ મૂકી દે છે. ત્યાર પછી શિક્ષક કરે છે તેમ કરતાં શીખવા માટે એકાં નાનું બાગક તેની માસે જાય છે અને સાધન લેવા મંડે છે.

ત્યાં તો તેને કહેવામાં આવે છે “નળો નળ્યા ઉપર ખેરી નળો.” એ અગમ્ય નથી. બાળક તો નવું અને ઉપયોગી કામ શીખવા માગતું હતું. જે તેને શિક્ષકે અટકાવ્યું ન હોત તો વ્યવસ્થિત થાત ને સુધડતાનો એક પાઠ શીખત.

એક દિવસ પાણીની એક થાળીની આસપાસ બાળકો એકાં હતાં, વાતો કરતા હતાં, અને હસતાં હતાં. થાળીના પાણીમાં રમકડાં તરતાં હતાં. અમારી નિશાળમાં એક અઢી વરસનું બાળક હતું. તેના ચહેરા પર ફટલી તીવ્ર જીજ્ઞાસા હતી તે સહેજે જોઇ શકાતું હતું હું તેને ખૂબ રસ પૂર્વક દૂરથી જોતી હતી. પહેલાં તે બાળક પેલાં કુંડાળું વળીને એકલાં બાળકો પાસે ગયું અને ધક્કા મારીને થાળી પાસે જવાની મહેનત કરી જોઇ, પણ તેનું કાંઈ આશ્ચર્ય નહિ. પછી તે આમ તેમ જોતું હોતું રહ્યું. એના નાના ચહેરા પર જે લાવદર્શન થતું હતું તે ઘણું જોવા જેવું હતું. મારી પાસે જો કેમેરા હોત તો જરૂર મેં તેનો ફોટો પાડી લીધો હોત. ત્યાં તો એકાએક તેની આંખ એક નાની ખુરશી ઉપર પડી. તેના ચહેરા પર આશા પ્રગટી ગઈ. તે પેલી ખુરશી તરફ જતું હતું તે જ ક્ષણે શિક્ષકે તેને જડસા જેમ તેડી લીધું, અને “બીજાં છોકરાંઓથી ઉંચે કરી પેલી થાળીનાં રમકડાં બતાવી કહ્યું, “આવ, બિચારા નાના બાળક, તું પણ જોઇ શકીશ.”

બાળકને પોતાના બળથી વિદ્યને દૂર કરીને તેમાં જે આનંદ આવત તે આનંદનો અનુભવ તેને પેલાં તરતાં રમકડાં જોઇને થયો નહિ. ખુરશી લાવવાના તેના બુદ્ધિપૂર્વકના પ્રયત્નથી તેની અંતઃશક્તિનો વિકાસ થયો હોત. માત્ર એકલાં રમકડાં જોવાથી શો લાભ થાત? શિક્ષકે બાળકને સ્વયંશિક્ષણ લેતાં અટકાવ્યું, અને તેને બદલે બીજું કાંઈ આપ્યું નહિ. એ નાનો મનુષ્ય જે ઘડીએ વિજેતા થવાનો હતો તે જ ઘડીએ શિક્ષકના હાથ રૂપી બેડીઓમાં પોતે સપડાયો અને અશક્ત બની ગયો. આનંદ, આનુરતા અને આશાના જે ભાંચા ભંજનામાં હું તલ્લીન થઈ હતી તે તેના ચહેરા ઉપરથી ઉડી ગયાં ને તેને બદલે બીજાં પોતાને બદલે કરે છે એવું જોઈને ગમતું નથી તેમના ચહેરા ઉપર જેવો લાવ આવે છે તેવો લાવ દેખાયો. આખરે શિક્ષકો મારા કહેવાથી થાકીને બાળકની ઇચ્છાનુસાર કરવા દેવા લાગ્યા. તેઓ છેક અક્રિય ખેરી ગયા. ત્યાં તો છોકરાઓ ટેબલ ઉપર ચડીને ફટવા લાગ્યા અને તેમના મોઢામાં ને નાકમાં આંગળીઓ દેખાઇ. ફટલાએકને તો મેં તેમના મિત્રોને પગડતા જોયા. ફટલાએકના ચહેરા ઉપર

ધાનપાણીનાં ચિન્હ જણાયાં, તે વખતે હવે પડીને મેં મિશ્રીને જતાં જુ
કે જે જુનું થયું ન હોય તે જાણતું મુખાપી ગાંધીની અને પીમે
પીમે સેને કાપી દેવાની જરૂર છે કે જેથી જાગરૂ પીમે પીને ખરાબ અને
માથા વચ્ચે રખડ રીતે બેઠા પાનનાં શીમે. અવસોક્ત કરવામાં આ જાણો
જાણ કરસો અગત્યનો છે તે આ ઉપરથી સમજાવો.

અવસોક્ત કરવાની સક્રિયમાં ફેટલીએક મોજ સક્રિયોનો સમાવેશ
થાય છે. એમાંની એક અગત્યની સક્રિય મીરજ છે. મીરજનો મુખ શિશુકમાં
અનિ, મદરતની વસ્તુ છે. મીરજ વિનાનો માત્ર વિજ્ઞાનશાસ્ત્રીની સાથે
મદરખાતીએ તો આખું વિનાના આખા માખણ જેવો છે. તે પોતાની નરી
આંખે તો આગળ શરૂ નથી પણ તેનામાં કૃત્રિમ આંખા-ફરશીનો-મેન્સો,
વગેરેથી જોવા જેટલીય મીરજ હોવી નથી.

મુખ માખણોને ખોળાના ચમકારો જોવા માખણની દૃષ્ટિ દેવ
છે. પરંતુ તેમનામાં તે કામ માટે આવશ્યક મીરજ હોવી નથી. ખોળાવેલો
આંધાશની દૃષ્ટિ જોવાને માટે પોતાનું ફરશીન ગોઠવતાં વંદે કંગાડે છે તે
આવા માખણોને જગએ જમણું નથી. ત્યારે તેઓ મીરજ, ખંત અંગે
મદેનતથી પોતાના કામમાં મુખ ગ્રંથાએલા હોય છે ત્યારે આવા માખણો
મનમાં ખમજા કરે છે કે "આ તે ફરી રીતે આ તો વખતે ગુમાવવાનું
છે. આવી રીતે આપણે વખત ગુમાવી ન શકીએ." સામાન્ય સોફોની આવી વૃત્તિ
હોવાથી ત્યારે વિજ્ઞાનશાસ્ત્રીઓને તેમને વિજ્ઞાનના પ્રદેશના ચમકારો બતાવ-
વાના હોય છે ત્યારે તેઓ પોતાનાં વચ્ચે-ફરશીનો, મદરતશકિયો-વગેરે-
આગળથી જ ગોઠવીને, ત્યારે ગળે છે કારણ કે તેમને ખાતરી હોય છે કે આવા
સોફોની દૃષ્ટિ એકદમ તે જરૂરી જરૂરી થયું થયું જોવા લેવાની હોય છે.

માખણો કેવા અધીરા હોય છે અને તેમની એ દેવને લીધે તેઓ કમ
દેશું જોઈ શકતા નથી એ વાત એક જાનુના દરજાની ડા. ગાંધીસારી
આપણા મન પર જગતર સાથે છે.

વિજ્ઞાનશાસ્ત્રના કાંઈ વિશારદ પામે એક જાનુ મદરતશકિય પત્રમાંથી
cellular tissue (કાપાનું તંતુ) જોવા માટે આવે છે. જાણે કશું
નહીન કે મદરતનું કે ચમકારે, મદરતનું કરવાનું ન હોય તેમ હડે પર
મંદીરતાથી અને સંવકાશથી વિજ્ઞાનશાસ્ત્રી પોતાની બેડ ઉપરથી ઉભો
થાય છે તે પોતાની તૈયારી કરવા સાથે છે. જે કામના દરજા ઉપર પોતાને

cellular tissue મૂકવાનું હોય છે તે કાચના કટકાને તેમજ તેના ઉપર ઢાંકવાના કટકાને તે નિરાંતે અને કાળજીપૂર્વક સાફ કરે છે. પછી તે રિપરિટમાં સાચવી રાખેલ cellular tissue નો આરિક ટુકડો કાપી કાઢે છે ને તેને કાચના કટકા ઉપર મૂકે છે. ત્યાર પછી સૂક્ષ્મદર્શક યંત્રના કાચને બરાબર સાફ કરે છે ને તેને ફેક્સમાં ગોઠવે છે. આ બધું થઈ રહ્યા પછી પેલી બાનુની સામે નજર નાખી તેને સમજાવવાને તૈયાર થાય છે. આ બધો વખત પેલી બાનુ તો ધુંધવાયા જ કરે છે. મનમાં ને મનમાં તે બબડે છે કે “મારે આવો નકામો વખત ક્યાં છે? મારે હજી કેટલુંએ કામ કરવાનું છે. મારે ખરેખર અમુક અમુક સ્થળે હજી જવાનું છે. ત્યાં ગયા વિના ચાલે એમ જ નથી. હવે તો હું અધ્યાપક મહાશયને ખાટું ન લાગે તેમ કહી દઉં કે મને મહેરબાની કરી જવાની રજા આપો”. છેવટે જ્યારે તે સૂક્ષ્મ-દર્શક યંત્રમાંથી cellular tissue જુએ છે ત્યારે તેને તેમાં કાંઈ પણ મળ આવતી નથી. cellular tissue તેને એક સૂદી બાબત લાગે છે કારણ કે તેનું રહસ્ય સમજવાને તેનામાં વૈજ્ઞાનિકની દૃષ્ટિ નથી હોતી. પછી તે બબડી ઉઠે છે કે “અરે પ્રભુ, હું અહીં આવી ન હોત તો જ સારું હતું. મેં મારો કેટલો બધો કિંમતી વખત ગુમાવી દીધો?”

ડૉ. મોન્ટીસોરી કહે છે કે ખરેખર આવા માણસને ખરેખર કામ હોતું જ નથી. મોટે ભાગે તે પોતાનો વખત આમ તેમ ભટકવામાં અને નકામા ગપ્પાસપ્પા મારવામાં ગાળે છે. એની પાસે સમય નથી એમ નથી પણ ખરી વાત તો એ છે કે એનામાં ધીરજ નથી. જે માણસ અધીરીયો છે તે વસ્તુનું રહસ્ય બરાબર સમજી શકતો નથી. તે વસ્તુના મહિમાની યથાશક્તિ કદર પણ કરી શકતો નથી.

આવી અધીરીયાપણાની આદત દૂર કરવા માટે ‘કેળવણી’ની જરૂર છે. આ દુનિયાના સાચા પરિચયમાં આપણે આવવું હોય અને આ દુનિયાની આપણે સાચેસાચી કદર કરવી હોય તો જરૂર આપણી વૃત્તિઓ ઉપર આપણો કાણુ આપણે વધારવો જ જોઈએ. આ ધીરજના ગુણ વિના, જેમાંથી વિજ્ઞાન જન્મે છે તે નાની નાની વિગતો તરફ પૂરું લક્ષ અને વજન આપવાની આપણામાં ટેવ બંધાય નહિ. જે માણસ વિજ્ઞાનના પ્રદેશમાં આગળ વધવા ચાહે છે તેનામાં નજીવા દેખાતા કામમાં પણ ચોક્કસાઈથી અને લાંબા વખત સુધી એકાગ્ર રહેવાની શક્તિની ખાસ જરૂર છે. આ શક્તિ એનું અમૂલ્ય

ક્રમ છે. દેખીની રીતે મુઠ્ઠા કાચની વસ્તુ પાછળ ગોઠાસાધથી અને અજ્ઞાતિતપણે વજાગી રહેવાની સક્તિમાંથી શિક્ષકમાં વૈજ્ઞાનિકની દૃષ્ટિ પ્રસવે છે. મદાન પુરુષો દેખીની રીતે મુઠ્ઠા દેખાની છતાં અતિ મદત્વની શોધો કરવા પાછળ પુરુષના વખત ગુમાવે છે. એટલું જ નહિ પણ તેઓ છેક નાના એવા ગાળા-કની પેઠે પોતાની શોધનાં સાદિલો સાથે જાણે રમના હોય તેમ લાગે છે. આવી વખત ગુમાવવાની કાળ અને ગાળાકાળ ધીરજના ગુણના વિગ્રહમાંથી આપણે મેળવી શકીએ છીએ.

નમના ધીરજનું મૂળ છે. વૈજ્ઞાનિક પરંપરા નિરબિમાની હોય છે. તે ગમે તેવા મોટા હોય છે છતાં પોતાના નાના સરખા દેગલ પાસે ઉભો ઉભો કામ કરવામાં જ પોતાની મોટાઈ સમજે છે. યુનિવર્સિટીએ આપેલા ઉપાધિદર્શક કાળાની કિંમત કરતાં પોતે કામ કરતી વખતે જે સાદો અને મજબૂતો વેશ પહેરે છે તેની કિંમત તેને વધારે છે. ઉપદેશકનો અધિકાર પારણ કરી પોતે દાંબ અને દમામથી એમ સમજાવતો નથી કે અમુક સમયો તો સનાતન જ હોઈ શકે. ને તો સત્યાન્વેષી છે. પોતે પોતાના વિદ્યાર્થીઓને કહે છે કે “આપણે આપણું મન્ય ગ્રાંધીએ. આપણને જે સન્ય દાંબ સામે ને રવીકારીએ.” તે વિદ્યાર્થીઓને એટલા શિક્ષાન ગીબવી દેવા માહતો નથી, પણ તેમને મન્ય વસ્તુને આગળાં ને ને અર્થ પ્રકૃતિ કરતાં ગીબવે છે. તેને મન નાની વાત અને મોટી વાત જાણે સરખાં છે. પોતાની મધ્યગી સક્તિ, પોતાનું મમમ સમ, પોતાનો અર્થ વખત એક નાનામાં નાની અને કુદમાં મુઠ્ઠા લેખારી વસ્તુ પાછળ અર્થવા ને દમિય તૃષ્ટ જ દોય છે. મમાજમાં તેને એમ તેટલાં માનપાન મળે, કે ગમે તેટલી નેની પ્રતિભા વધી જાય તો પણ વૈજ્ઞાનિક તો એનો એ જ રહે છે. એની કૃતિ મલાવમાન થતી નથી. એનું ખરું નામ, એની ખરી પ્રતિભા, પોતે પોતાના સમમાં સમજે છે. અર્થે વૈજ્ઞાનિક હોય તો બસે પછી ને મજનિવામક મમાનો સન્ય કે મુખ્ય પ્રધાન હોય પણ એક જાંતુમાં કે માપ નીન પ્રાણી ને દમારના અન-સોજનમાં જ તેને ખરી મજા આવે છે. આવા વૈજ્ઞાનિક મનમનાનગના મુખ્યમ નથી. સ્વાભિમાન અથવા મમજને આ લેખી જતા પણ સેવતા નથી. તેઓ નવાં સન્યના જ પગદી છે. મન્યનું દર્મન થતાં જ નેઓ પોતાના અતિ પ્રિય આત્માને અને દદ માનવતાઓને ધરી વારમાં ત્યજ દે છે. સન્યના અધિમાં પોતાના પૂર્વ રિગરો કે માનવતાઓને કુત્સાદી દે છે. જે જે વસ્તુ

પોતાને થએલા સત્યદર્શનની વિરોધી હોય, પોતાના માર્ગમાં આડે આવતી હોય તેનો પરિત્યાગ તેઓ કરે છે. નિરંતર પોતે સ્ખલનામાંથી મૂકત રહેવા, પોતાનું ચિત્ત નિર્મળ અને સત્ય જેનું ઉદ્ઘાટન રાખવા પ્રયત્નશીલ રહે છે. પોતાનો સદૈવનો ઉદ્દેશ અસત્યથી વિમુખ રહેવાનો અને સત્યનો યોગ સાધવાનો હોય છે.

ઉક્ત કારણોને લીધે જ આગકાનાં દરજ્જોનો વૈધ આજના સમાજમાં શિક્ષકના કરતાં ઉંચો દરજ્જે ભોગવે છે. આનું કારણ એટલું જ છે કે આગકાના દરજ્જોનો વૈધ પોતાના ધંધાનું ખાસ જ્ઞાન ધરાવે છે, ને તેની પોતાની વૃત્તિ અને દષ્ટિ વૈજ્ઞાનિકના જેવી રાખે છે, ત્યારે આજનો શિક્ષક ઉંડ વૈધ કે હળમ વૈધ જેવો છે. છતાં આજનો વૈધ અને આજનો શિક્ષક એક જ ભૂત કરી રહ્યા છે. વૈધ ત્યારે માંદા આગકાના અભ્યાસથી પોતાના સિદ્ધાંતો ઘડે છે ત્યારે શિક્ષક આગકાના આત્માને ભૂતલયો શિક્ષણથી ગુંગળાવી નાંખે છે.

પરંતુ ત્યારે શિક્ષક આગકાના આત્માને ઝોળાખીને ખરા સત્યને પકડી લેશે ત્યારે શિક્ષણના પ્રદેશમાં કેવું સુંદર અને મુયોગ્ય પરિવર્તન થઇ જશે? ત્યારે તેની સામાજિક પદ્ધતિમાં કેવો અદ્વિતીય ફેરફાર થઇ જશે? આવી ઉચ્ચતા ને આવી શિષ્ટતા પ્રાપ્ત કરતા પહેલાં શિક્ષકે વૈજ્ઞાનિકના ગુણો-નમ્રતા, અવલોકન, અને ધીરજ-મેળવવા પડશે, કેળવવા પડશે. અજ્ઞાન અને પોકળપણાને લીધે જન્મેલા અભિમાનને તેણે તોડી નાખવું પડશે. આટલું કરશે ત્યારે વિજ્ઞાનની દેવી તેને પોતાની સુદંડીની પ્રસાદી આપશે ને તેને એવી પયગમ્બરી વાણી આપશે કે જે સાંભળતાં લોકોનાં દિલ ધંભી જશે.

શિક્ષકમાં ઉપર કહ્યા અવલોકન, ધીરજ અને નમ્રતાના ગુણોની જરૂરી-આત તો છે જ. એ ગુણો વિના એનામાં વૈજ્ઞાનિકની દષ્ટિ આવી જ ન શકે.

વૈજ્ઞાનિકની દષ્ટિને પ્રાપ્ત કરવા માટે કુદરતની પૂનની વૃત્તિ એ શિક્ષકની એક તૈયારી છે, ત્યારે મનુષ્યપ્રેમ એ શિક્ષકની બીજી અને અસંત મહત્ત્વની તૈયારી છે. વૈજ્ઞાનિકને તો માત્ર અમુક જંતુઓ કે એવી છવાતો કે સૂર્ય ચંદ્રાદિ ગ્રહો અવલોકવાના હોય છે ત્યારે શિક્ષકના અવલોકનનું પાત્ર ખુદ માનવી છે. વૈજ્ઞાનિકને તો કાઈ છવડાંઓની સવારથી સાંજ સુધી ચાલતી સ્થૂળ ક્રિયાઓને અવલોકવાની છે ત્યારે મોન્ડીસોરી શિક્ષકને તો આગકાના માનસિક-બાહ્યક વિદ્યારસને વ્યોધવા તેને અવલોકવાનું છે. પ્રાણીવિદ્યાના કે વનસ્પતિ વિદ્યાના અભ્યાસીને પોતાના અભ્યાસની વસ્તુ પ્રત્યે અત્યંત મંયંધ

કે પ્રેમ નથી હોતો. એ વસ્તુઓ માત્ર અત્યાગ જાનર જ તેની સમગ્ર અરિન્યમાં છે. તેમના જીવન વિશે, તેમની સાચવી વિશે કે તેમના ભવિ હિસાર માટે તેને ચિંતા ન હોય, એ સ્વાભાવિક છે. પોતાના અખતર માટેની હસ્તુની કાગલ રાખવી, તેની મગર સાધવી, તેના તરફ મમતા રાખવી એ મધુ વૈજાનિકમાં હોયું જોઈએ, અને એ પદ્ય કાંઈ જોગ્ય મદરવની પ્રતિ નથી: એ વસ્તુના અવગ્રહ પાછળ ખુસાર થઈ જતાની પેસલા અને આત્મભાગની ઉચ્ચતા એનામાં અન્યત્ર પ્રસંગનીય છે. પણ માનવીનો માનવી માટેનો પ્રેમ એ અન્યત્ર વધારે મુકાવમ વસ્તુ છે. એ પ્રેમ એટલો ગંધા નિયમ, છતાં બન્ય છે. વૈજાનિકની દૃષ્ટિ પ્રાપ્ત કરવા માટે એની નવારીની જરૂર છે. વૈજાનિકની દૃષ્ટિ મેળવવા પગા થોડા સોંદર જ બામ્પસાગી અને છે, પરંતુ આ મનુષ્યપ્રેમના અધિકારી તો મૌ કોઈ બની શકે છે. પ્રેમ સાખવાનો માનવીનો દક્ષ કાર્મ એકાદ વિદ્યેષ કેળવણીએ અંકિત કે વર્ગને પ્રભુએ આપેલ નથી. એ દક્ષ નૈસર્ગિક છે અને સાર્વજનિક છે.

આ પ્રેમ કેવો હોવો જોઈએ એ સંબંધે આપણે ગિસસ કાઢેટના એક પ્રસંગને અહીં ઉતારીએ.

ત્યાં બમવાન કાર્ટ્રેટ આ દુનવી નહિ એવા મદારાગ્યની પોતાના શિષ્યોને વાન કહેતા હતા સારે એ નિષ્કપટ દરખના શિષ્યોએ બમવાનને પૂછ્યું: "ગુરુદેવ, અમને કહે કે આ સ્વર્ગના મદારાગ્યમાં સૌથી મોટો કાવ્ય મણીશો!" બમવાને એક નાના નિર્ગય બાગડના માથે દાથ પંપાગતાં પંપાગતાં કહ્યું: "જે આવાં નાના બાગડ જેવું થશે તે સ્વર્ગના મદારાગ્યમાં સૌથી મોટું મણીશો." આ શબ્દો સાંભળ્યા પછી એ શિષ્યોમાંનો કોઈ એક કે જેને આ શબ્દો હારો- દાડ બ્યારી નવા હોય અને જે બાગડ જેવા શુદ્ધ હૃદયને મેળવવા ઉત્સુક બન્યો હોય તેની આપણે ધડીબર દરખના કરીએ. એવાં માણ્ય બાગડનું હૃદય શોધવા નીકળી પડશે, બાગડ તરફના પ્રેમ અને આનંદથી તરખોગ થએલો આ માણ્ય પવિત્ર ગિજાસા અને બાગડ જેવું નિર્લેપપદ્ય પ્રાપ્ત કરવાની તીવ્ર સાગરુથી પ્રેમિત બાગડજીવનના સુધળા અજો, સમળી પ્રવૃત્તિ અને ગચળાં માનસિક અને આધ્યાત્મિક પ્રદર્શનો (manifestation) ને નીલાગવા તપર થશે. હમસ કાઢેટનો આવાં શિષ્ય બાગડહૃદયને પામી જરૂર સ્વર્ગના મદારાગ્યને પામી શકે જ. આગતો ગિસસ આપણે વૈજાનિકની સાત્તીય દૃષ્ટિવાળો અને હસસ કાઢેટના શિષ્યના સુમાનગર્ભા પ્રેમ ભરેલો જોઈએ છે, સાત્તીય દૃષ્ટિ અને

પ્રેમ આ બેમાંથી શિક્ષકનો ખરો આત્મા પ્રગટે છે.

શિક્ષકમાં ખીજી પણ યોગ્યતાની જરૂર છે. આ યોગ્યતાને લીધે જ કેળવણીનું વિજ્ઞાન ખીજા વિજ્ઞાનોથી ભુદ્ધ અને ઉંચા દરજ્જાનું ગણાયે. વૈજ્ઞાનિકના અવલોકનના કે પ્રયોગના વિધેયો-જેમકે વિજ્ઞાપીશક્તિ, રસાયનિક શક્તિ, જંતુશ્વન, તારાઓ ઇત્યાદિ-અને વૈજ્ઞાનિકના પોતાના શ્વનને સીધા સંબંધ નથી. પરંતુ શિક્ષકને વિધેય ખુદ મનુષ્ય છે. વૈજ્ઞાનિક પ્રયોગોમાં વૈજ્ઞાનિકને જે રસ આવે છે તેનાથીય વધારે રસ આગળના મનોવિદ્યાસના દર્શનમાં શિક્ષકને આવી શકે. બાલમનોવિદ્યાસના અવલોકનથી શિક્ષકમાં આત્મજગૃતિ કે આત્મભાન પ્રગટે છે. પોતાના જેવા જ ખીજા આત્માઓના સંસર્ગથી તેની લાગણીઓ ઝળઝળી ઉઠે છે. તેને સર્વ પ્રાણીઓમાં પોતાનો જ આત્મા વસેલો છે એવો ખ્યાલ આવે છે. વૈજ્ઞાનિક તરીકેના ગુણો તેનામાં જે અપેક્ષ્ય છે તે જ્યારે તે સાચો શિક્ષક થશે ત્યારે તેનામાં સ્વાભાવિક થઈ જશે. જ્યારે અભ્યાસી અને અભ્યાસનો વિધેય એક ખીજા સાથે તાણાવાણા પેઠે ગોઠવાઈ જશે ત્યારે જ વૈજ્ઞાનિકના ગુણો અને સાધુ-શ્વનનો સુસંયોગ થશે. આવે વખતે વિજ્ઞાનમાંથી મલ્ય વસ્તુનું ઝરણ વહેવા માંડશે. આવે વખતે આધિભૌતિક વૈજ્ઞાનિક અને સતોના અનુભવો એક જ પ્રકારના થશે. સાધુનાં લક્ષણો અને વૈજ્ઞાનિકનાં લક્ષણો એક ખીજા સાથે અનેક રીતે મળતાં છે. ધીરજ અને નમ્રતા જેવા ઉત્તમ ગુણોથી જ વૈજ્ઞાનિક જડ સૃષ્ટિનો યોગ સાધી શકે છે, અને એ જ ગુણો વડે સંતપુરુષ ચેતન સૃષ્ટિ-ખાસ કરીને મનુષ્યના ઉડા બેદ પારખી શકે છે. વૈજ્ઞાનિકના ગુણો સ્થૂળ મર્યાદાથી બદ્ધ હોય છે અર્થાત્ તેના ગુણો અમુક ઉદ્દેશને સિદ્ધ કરવા માટે જ હોય છે. જ્યારે એક સંત પુરુષ એવા ગુણોની ભૂતિ હોય છે. એટલે કે એવા ગુણો સંત પુરુષના શ્વન સાથે જ જોડાએલા હોય છે. બનેલો લાગ અને બનેલી રસિકતા અમર્યાદિત હોય છે. વૈજ્ઞાનિક પોતાના અવલોકનના ક્ષેત્રની મર્યાદામાં સ્થૂળ દૃષ્ટા છે, જ્યારે સંત પુરુષો સદૃશ કે ચેતનસૃષ્ટિના દૃષ્ટા છે એટલું જ નહિ પરંતુ તે સ્થૂળ જગત અને તેની પાછળ રહેલ નિયમન શક્તિને વધારે સ્પષ્ટતાથી જોઈ શકે છે અને તેને ચેતનથી ભરી શકે છે.

આજનો વિજ્ઞાનશાસ્ત્રી જાણે છે કે પ્રત્યેક શ્વનત વસ્તુ અદ્ભુત ચમત્કારનું સ્થાન છે. તેને આજે ખાતરી થઈ ચૂકી છે કે જે અત્યંત સ્વાભાવિક છે, જે અત્યંત સાદું છે, અને જે અત્યંત પ્રાથમિક દશામાં છે તેની

પામેથી આપણે વધારે સંદેશાછતી અને નજરથી સ્વાભાવિક નિવર્તોને પામી શકીએ છીએ, અને એ જ વસ્તુઓ આપણને જડ સ્વરૂપો અને મંબીર મળ્યોના ઉદ્દેશમાં મદદ રૂપ થઈ પડે છે. મન કાન્થીમને આ પ્રકારનું ખાન હતું. મદાન પિનાની આગમાં આદી કૃતિમાં એ પિનાની મદતના ગમાયેલી છે એનો પૂરેપૂરો ખ્યાલ એને આવી ચુક્યો હતો. પોનાના જંડકીયાની જારી પામેના એક અંજીરના ઝાડ પર બેઠેલા એક ખડમાદકને તેણે કહેલું: "આ મારી બહેન, જરા વધારે નજીક આવો અને બેસો." જેમ પ્રાણી નાનું તેમ તે તેના કર્તાની શક્તિ અને બક્ષામો વધારે પડે અને વધારે સ્પષ્ટ ખ્યાલ આપે છે.

પ્રત્યેક શુદ્ધ વસ્તુ વૈજ્ઞાનિકને મન ઋતિ મદતની હોય છે. પોનાનું વધારેમાં વધારે જારીક ખ્યાન વૈજ્ઞાનિક એવી જ વસ્તુઓ ઉપર ચોંટાટે છે. એક નાના એવા છવડાના પગમાં ફેટલા માંધા છે કે એક શુદ્ધ એવા પનગીવાની પાંખોમાં ફેટલી બધી રેખા-નસો છે તે જોતાં વૈજ્ઞાનિકને અનન્દદ આનંદ થાય છે. જ્યાં સામાન્ય માણુમની નજરે પણ પડતી નથી ત્યાં વૈજ્ઞાનિકનું ચિત્ત એકાદ્ર થઈ જાય છે. સંત પુરુષો પણ આવા જ શુદ્ધ દ્રવ્યો જોવામાં તક્લીબ બને છે, એટલું જ નહિ પણ એને જોતાં એમના હૃદય-માંથી એ સુમર્થ મરજનદારની સ્તુતિનાં સ્તોત્રો સરી પડે છે.

ત્યારે સંત કાન્થીસ આવાં દ્રવ્યો જોના ત્યારે તેના હૃદયમાં આનંદો આનંદ જનમન થતો ને તેના હૃદયમાંથી આપોઆપ મદાન પિનાની સ્તુતિનાં ગાન ગાળી પડતાં. તેણે એક વાર એકાદ પનગીવાને જોયને પનગીવાના હૃદયમાં પેર્મને ગાએલું: "અરે પગીઓની પાંખો જેવી મુંદર પાંખો અને કાણે આપી કે જેના વડે હું એક ઝાડ ઉપરથી ઝીંગળ ઝાડ ઉપર અને એક ડાળી ઉપરથી બીજી ડાળી ઉપર, જડ દહને અને સંદેશાધથી ફૂદી શકું છું? આ સુદૃઢ અને કમાન જેવાં નાનાં નાનાં દાડકંઓ કાણે આપ્યાં? વળી આ કાચના ગોળા જેવી ચક્ષ્મકની અંખો અને કાણે આપી કે જેના વડે હું આગળ અને પાછળ જોઈ શકું છું, ને હું મારા દુરમનોને આગળી કાઢું છું? એ સુમર્થ પિનાએ આ પાંખો-મોતેરી, લીલી અને બૂરી પાંખો-આકાશ અને ઝોડના સુંદર રંગોથી ભરપૂર પાંખો આપી છે."

શિક્ષકની દષ્ટિ વૈજ્ઞાનિકની જેવી ચોક્કસ અને નિર્માળ જોઈએ, અને સંત પુરુષોના જેવી પ્રેમી અને આધ્યાત્મિક જોઈએ. વિજ્ઞાનનું ચોક્કસપણું અને સંતનું પાવિત્ર શિક્ષકની તૈયારીના બે આધારબુન સ્તંભો છે. શિક્ષકની

વૃત્તિ એટલી સાથે શાસ્ત્રીય અને દૈવી બોધગો.

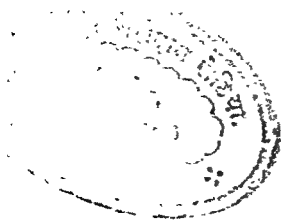
શિક્ષકમાં શાસ્ત્રીય દષ્ટિ હોવી બોધગો. એનું કારણ એ છે કે એને જે કામ કરવાનું છે તે બહુ જ ચોક્કસ પ્રકારનું છે. બહુ જ સખ્ત અને ચોક્કસ અવલોકન વડે શિક્ષકે સત્યની અત્યંત સમીપ પહોંચવાનું છે. શિક્ષકે પોતાની સઘળી ભ્રમણાઓને તિલાંજલિ આપવાની છે. કલ્પનાબળ્ય તેની સઘળી માન્યતાઓને તેણે દૂર ફેંકી દેવાની છે, અને તેણે સત્યાસત્યનો ભેદ અત્યંત સૂક્ષ્મપણે જાણી લેવાનો છે. એકંદરે શિક્ષકમાં એવી શાસ્ત્રીય દષ્ટિની આવશ્યકતા છે કે જે વડે વૈજ્ઞાનિકની પેઠે તે એક નાનામાં નાની વસ્તુ કે બાબતને જતી કરી શકે નહિ, આખને ભૂલાવામાં નાખે તેવી સઘળી ઘટનાથી દૂર રહે અને સત્યની શોધમાં જે બહિર્ ઉપાધિ અને મેલ પેસી જઈને ગોટાઓ ઉત્પન્ન કરે છે તેને ત્યજ દે. આવી શાસ્ત્રીય દષ્ટિ પ્રાપ્ત કરવા માટે લાંબા મહાવરાની અને જીવનશાસ્ત્રની દષ્ટિએ મનુષ્યજીવનના વિશાળ વિલોકનની જરૂર છે.

શિક્ષકમાં દૈવી દષ્ટિની આવશ્યકતા એટલા માટે છે કે પોતાના અવલોકનનો વિષય મનુષ્ય પોતે છે; પોતાના અવલોકનનો લાભ તેને આપવાનો છે. એટલું જ નહિ પણ પોતાના અવલોકનનો ખુદ વિષય પોતે જ દૈવી છે—આધ્યાત્મિક છે.

ડૉ. મોન્ટીસેરી કહે છે કે શિક્ષકની આવી ઉચ્ચ ક્રાંતિની પદ્ધતિ છે. માટે જ હું તેને અનેકવિધ જ્ઞાનથી સજ્જ થવા ઇચ્છું છું. તે કહે છે:

“હું શિક્ષકને વિજ્ઞાનની સાદાય વડે ચેતનસૃષ્ટિના સાદામાં સાદા બનાવોને અવલોકવાની શક્તિ પ્રાપ્ત કરવા પ્રેરું છું. હું તેમને સૂક્ષ્મદર્શી બનાવું છું. વનસ્પતિના ઉછેરનું જ્ઞાન તેમને આપું છું, ને તેમના સ્થૂળ શરીરના વિદ્યાસના ક્રમને કેવી રીતે અવલોકવા તેને માટે કેળવું છું. હું તેમને નાના નાના જંતુઓને અવલોકવા ઉત્તેજું છું, અને જીવનશાસ્ત્રના સર્વામાન્ય નિયમોનો અભ્યાસ કરાવું છું. હું એકલા સિદ્ધાંતોનું લુપ્ત સુકું જ્ઞાન આપી સંતોષ માનતી નથી પણ સ્વતંત્રપણે પ્રયોગશાળામાં અને કુદરત વચ્ચે તેમને કામ કરવા ઉત્સાહ આપું છું. આ જ્ઞાનની સાથે જ હું તેમને બાળકની સ્થૂળ માનસિક અને આધ્યાત્મિક જરૂરીયાતોને કેવી રીતે અવલોકવી ને તેને કેવી રીતે પહોંચી વળવું તેનું પણ સ્પષ્ટ શીખવું છું.”

શિક્ષકનું ક્ષેત્ર વૈજ્ઞાનિકના કરતાં વધારે વિશાળ અને વધારે ભવ્ય



પાઠ કેવી રીતે આપવો

“ Let all thy words be counted ”—Dante

મોન્ટીસેરી પદ્ધતિમાં પાઠ આપવાનો અર્થ બહુવચનું એવો નથી પણ પ્રયોગ કરવો એવો છે. મોન્ટીસેરી પદ્ધતિ અનુસાર રચેલા સ્વતંત્ર વાતાવરણમાં અને પ્રબોધક સાદિન્યના સહવાસમાં યાગદ પોતાનું ખરું વ્યક્તિત્વ પ્રગટ કરે છે. આ વ્યક્તિત્વનાં પ્રદર્શનો અવલોકવાનું કામ શિક્ષકનું છે, પણ એ પહેલું અને છેલ્લું નથી. શિક્ષક પોતાનો દાર્પપ્રદેશ ધીમે ધીમે વિસ્તારવાનો છે. અવલોકન પછીનું બીજું કામ પ્રયોગ છે. આ પ્રયોગનું બીજું નામ પાઠ આપવો એવું છે. પ્રયોગનો ઉદ્દેશ સાક્ષાત શિક્ષણ આપવાનો હોવા કરતાં શિક્ષક આપવાની પદ્ધતિની શોધ કરવાનો છે.

પ્રત્યેક શિક્ષક અવલોકન કરવાનો અધિકારી નથી તેમ પ્રત્યેક શિક્ષક પ્રયોગ કરવાનો અધિકારી નથી. જે શિક્ષક માનસશાસ્ત્રીની પ્રયોગ કરવાની પદ્ધતિથી પાક છે તે જ શિક્ષક પાઠ આપવાનું કામ સારી રીતે કરી શકે છે. તેણે આ ઉપરાંત શિક્ષકમાં ખૂબ મોન્ટીસેરી પદ્ધતિના સિદ્ધાન્તો અને તેના સમજા કેવી રીતે થઈ શકે તેનું જ્ઞાન હોવું જ જોઈએ. આ માટે બહુશ્રદ્ધામાં રહેતો તેણે પદ્ધતિનો વધાવ અભ્યાસ કરેલો હોવો જોઈએ. આથી મોન્ટીસેરી પદ્ધતિમાં ‘સંવચન’ આપવાની રીતિનો તાત્ત્વિક અને તકરબરી અભ્યાસ વધારેમાં વધારે હોવો જોઈએ. એના સહજ અભ્યાસ ઉપર શિક્ષકની સફળતાનો ખરેખરો આધાર છે.

મોન્ટીસેરી પદ્ધતિમાં પાઠ આપવાનો અર્થ નવાન જ છે. ત્યાંનજ્યાં સ્વચરેક્રિયા અનુસરીને પોતાનો વ્યક્તિગત વિદ્યાલક્ષ્ય કરતાં આગ્રહને સહઆતમાં મદદગાર શિક્ષક આપવું કમનસૂબ સમજાય છે, તે આપવો હોય તે છે જ.

એ ઉમરે બાળકોમાં સમજપણનો ખ્યાલ જ ઓછો હોય છે. જેમ જેમ બાળક સંયમપ્રેરક રમતોમાંથી પસાર થતું જાય છે અને જેમ જેમ તે વધારે ને વધારે સ્પષ્ટતાથી ‘સારું અને નરમું’ એનો તકાવત સમજતું જાય છે તેમ તેમ તેનામાં સમજન કામ કરવા માટે સંયમ વધતો જાય છે. આમ હોવાથી શરૂઆતમાં તો વ્યક્તિગત પ્રયોગ જ કરવાનું રહે છે. આથી પ્રત્યેક પાઠ વ્યક્તિગત આપવાની યોગ્યતા અનિવાર્ય છે. રચનાંત્ર વાનારરખામાં ઉલ્લેખાં બાળકોને એકાદ જગાએ સ્થિર અને શાન્ત બેસારી તેમને શિક્ષણનાં વચનો ગંભીરાવવાં કે શિક્ષક જે કહેતો હોય તે બતાવતું મુદ્દેશ તેમજ નિર્દેશક લાખવાથી આવા પ્રાયોગિક પાઠોનું પ્રમાણ પણ અત્યંત થોડું રાખવામાં આવે છે. સમજન પાઠ આપવાનું તો આ ઉમરે અનુકૂળ ગણવામાં આવ્યું જ નથી. ને તેથી તે દિશામાં જવાનું કેવળ મોકુફ જ રાખવાનું ફરસ્ત ગણ્યું છે.

આટલા પ્રમાણ પછી વ્યક્તિગત પાઠ આપવાના થોડાએક નિયમો નોંધએ:—

૧ વ્યક્તિગત પાઠ આપવાનું પ્રથમ સમય જાણવું જાય છે. પાઠ ટકા ને ટકા નોંધએ, પ્રકરણના મથાળે કળેસા રૂપે રેન્ડીના મખ્દો ગંભીર રક્ત્ય-પૂર્ણ છે. ‘તમે’ શબ્દને ગણી ગણીને કુચારો’ એ સુવ શિક્ષકની કામ ઉપર કોનગએલું હોતું નોંધએ. આપણું પૂરેપૂરી કાગલથી આપણી વાણીમાંથી વધારે પડતા શબ્દો વીણી કાઢીએ, અને માત્ર અત્યંત જરૂરી શબ્દો વાપરીએ તો પાઠ આપવાનું કામ થાડું જ સરસ થાય છે. મોટે ભાગે પાઠ આપનારાએ શબ્દોની ભાગમાં જ પાડને મુંગવારી તેનું મૂલ્ય ઉપગતે છે. રિફકે અગાઉથી જ વિચારી વાળવું નોંધએ કે તેણે અમુક પ્રયોગોમાં કેટલા શબ્દો વાપરવાના છે. આ શબ્દોને તેણે તોળી તોળીને અને માપી માપીને જ દાવવાના છે. શબ્દમાર્મર્થની જરૂર છે પણ શબ્દવિસાસની જરૂર નથી. શબ્દવિસાસ કેવળ આક્રમક અને નિરંકુશના છે.

૨ વ્યક્તિગત પાઠનું બીજું સમય પાણી સાદાઈ છે. સાદાઈનો અર્થ સ્વાભાવિકતા અને નર્મ સ્વ છે. કાગલથી પસંદ કરેલા શબ્દો અત્યંત સાદા હોવા નોંધએ અર્થાંત્ર એ શબ્દો મતથી વેચના ન હોવા નોંધએ. આક્રમકથી રહિત અને અત્યંત નિર્મળ વાણી ને સ્વયં વાણી. પ્રયોગના કાર્યમાં આવી નિર્મળવાણી જ સ્વરૂપ છે. રિફકે જગપ્રધાન અને શંકાપુત્ર

મોન્ટીસોરી પદ્ધતિ

૯૨

વાણીથી સદૈવ દૂર જ વસવું જોઈએ. વેશધારી શબ્દો બાળકોને પાડતો સાચો પરિચય થવા દેવામાં આવે આવે છે.

અત્યાર સુધીની શિક્ષણપ્રણાલિના લાપણ પદ્ધતિની છે. ભારે ભારે શબ્દો, ન સમજાય તેવા શબ્દો, તેમજ અર્થ વિનાના અને ઘણા અથવા અરપટ શબ્દો વાપરનાર શિક્ષક શાળાની શૈક્ષણિક મનાતા આગ્રા છે. મોન્ટીસોરી પદ્ધતિ શિક્ષકને મૌનનો પાઠ પઢાવે છે, અને જ્યાં મૌનવ્રતનું ઉક્તિન કરે છે ત્યાં પણ તેનો વિવેક સમજાવે છે. સત્યપૂર્ણ અને છતાં દૃઢી અને ટચ વાણી જ મોન્ટીસોરી શિક્ષકમાં ભૂપણરૂપ છે. બોલવા કરતાં ચૂપ રહેવું આકર્ષે છે. મોન્ટીસોરી પદ્ધતિના શિક્ષકનું સંયમિત મૌન લાપણ કરવાની શક્તિને કેળવવાની સમજતા કરતાં કંઈક વધારે બળની અપેક્ષા રાખે છે.

૩. અત્યાર સુધીની પદ્ધતિમાં શિક્ષકને પ્રમુખ સ્થાન આપવામાં આવ્યું છે. શિક્ષક અને શિષ્યનો એટલો બધો પ્રબળ અને ગાઢ સહયોગ કલ્પવામાં આવેલો છે કે શિક્ષણના વિષયને તેમની વચ્ચે રહેવાનો જાણે કે અવકાશ જ નથી મળ્યો. મોન્ટીસોરી પદ્ધતિમાં શિક્ષકનું સ્થાન જૂદું જ છે. બાળકને શિક્ષક શીખવવાનું નથી પણ બાળકે પોતાની જરૂરીઆત પ્રમાણે પોતાના શિક્ષણના વિષયને ભેટવાનું છે. આથી શિક્ષક શિષ્યથી જોડેલો પરોક્ષ તેટલું ઉત્તમ એમ ગણવામાં આવ્યું છે. શિક્ષકની આ પરોક્ષતા તેના પ્રયોગ કરવાના ગુણોમાંનો એક મુખ્ય ગુણ છે. પાઠ એવી રીતે આપવો જોઈએ કે પાઠનું વસ્તુ માત્ર વિદ્યાર્થીને પ્રત્યક્ષ થાય અને શિક્ષક તો પડદા પાછળ જ રહે. જે પદાર્થ તરફ બાળકનું ધ્યાન ખેંચવું જોઈએ તે પદાર્થ પોને જ શિષ્ય સમીપ ખડો જોઈએ. એ પદાર્થ વચ્ચે શિક્ષક, તેના જ્ઞાનવૈભવે કે તેની વાચાળતાએ કે એવાં બીજાં શબ્દોનારૂપ સાહિત્યોએ ન આવવું જોઈએ. ઘોડા અને છતાં પૂરા અર્થભર્યા શબ્દોથી વસ્તુનો પરિચય અને ઉપયોગ બતાવવામાં શિક્ષકની ખરી કુશળતા અને સફળતા છે.

પાઠ આપવાનું કામ કરતાં કરતાં પણ શિક્ષકે અવલોકવાનું કામ તો કર્યાં જ કરવાનું છે. અવલોકનથી થતા અનુભવોને આધારે જ શિક્ષક પ્રયોગ કરવાનો છે. અવગત અહીં એ વસ્તુનું સ્મરણ કરાવવાની જરૂર નથી જ કે અવલોકન કરતી વખતે કે પાઠ આપતી વખતે આસ્વાતંત્ર્ય તો માન્ય જ છે. આથી જ બધારે શિક્ષક પાઠ આપવા બેસે ત્યારે તેણે ખાસ કરીને પાઠના પદાર્થમાં બાળક રસ લે છે કે નહિ, તેને રસ કેવી રીતે આવે છે

ને દેવતા વખતે આંતરે છે તે ભાગીદારી સંજ્ઞાનું છે. જાલ આપવી વખતે આગળના એકમ પર દેવા દેવા આંતરે વખતે કાલ છે તેની જગ્યા મિત્રને દેવાની છે. જાલ આપવી વખતે પણ આગળના રવાનને તે જાલ કનુભર પાળ ન જાયું નેતરે.

મિત્ર આંતરેલાથી વરદિના મનાવવાના નિહાળેલું ને પામિક મને પાળન દેવા જ કનુ સંજ્ઞા. દારુને કે સંજ્ઞા દેવા રવાના નિહાળ. આ આગળને પામમાં પાળ આપવું પડે. તે એક વાર મિત્ર આગળ પામ પુષ્પ પ્રવાસ દેવામાં તે રવણનું નિહાળેલું આંતરે આગ આંતરે સિંહને રવણનું નિહાળેલું પુનર્ગમન થઈ નદિ.

ધારો કે ઉત્તર નિવમાનુભાર સિંહ પોતાની પાલ કનુ અને મળ વાળીમાં તૈયાર કરે અને આગળ પાને પમેસરનું રજુ કરે અને આંતરે આગળ તેમાં મળ દે નદિ, પાને આંતરે તેને મમળન નદિ ને પમરાતો ઉપરામ અને ઉદ્દેશ તેનામાં મમળ કાલ નદિ ને મિત્રને પાલ આપવાનું કામ ત્યાં ને ત્યાં જ છાડી દેવું સંજ્ઞા. તે વખતે તે પાળનું પુનરાવર્તન જાયું જ કરવાનું છે. નથી એ આગળમાં આગળને કામગામાં કામગા પ્રવાસો વડે પ્રવાસનું કે નથી તેને પ્રમખો આમદ કરવાનો; એટલું જ નદિ પાળ આપે તેને એટલું પણ જાણવાનું નથી કે આગળ દેવ છે કે તેને આવડનું નથી કે તે સમજનું નથી. એની બધા દારવાની નથી. જે ધડીએ આગળને પોતાની બધાની ખમર ધડી જશે ને ધડીએ આગળ પાળને સમજવાનો-મજવાનો જાળન પ્રવાસ કરને ને તેને પરિણામે તેનામાંથી રવણનું નિહાળેલું રવાનાવિસ્તા આસી જતાં સિંહનું અવસાનકાર્ણ બધ પડશે.

દેવતાએક દરનોથી આ વાન રપટ મરે.

ધારો કે સિંહ આગળને એ રંગો-મનો અને બૂરા-સીખવવા માગે છે. રંગની તખતીઆ તરફ આગળનું પાળ એવવા માટે સિંહ કહે છે: "આ તરફ જુઓ." ધડી રંગોનું જાન આપવા બોલે છે: "આ રાતો છે." આ વખતે સિંહ મનો મજદ આગળથી, રપટનાથી અને જરા ઉચા અગાળે બોલે છે. ધડી આગળને બૂરા રંગની તખતી બતાવે છે ને ઉપરની વિધાયે કહે છે: "આ બૂરા છે." આગળે પોતાના કહેવાનો અર્થ પકડ્યો છે કે નદિ તે જાણવા માટે સિંહ આગળને કહે છે: "મને રાતો આપો." "મને બૂરા આપો" ધારો કે આગળ રાતો અને બૂરા જાણવામાં બૂરા કરે

છે તે શિક્ષક અહીં જ પોતાનું કામ પૂરું કરે છે. તે ફરીવાર પાઠ આપતો નથી, તેમ આગળનો શીખવવાનો આગ્રહ પણ રાખતો નથી. શિક્ષક આગક તરફ જતાં રિમ્ત કરે છે તેમ જરા પંચાંગે છે કે રસાટે છે તે શાંતિથી રંગતી પેટી સંકેલી લે છે.

પાઠ આપવાની આ રીતની સાદી રીત કંઈ ધણા શિક્ષકો આશ્ચર્યથી કહે છે કે “આમાં શી નવાઈ છે ? આમ કરતાં તો પ્રત્યેક જાણને આવડે.” પણ ખરી રીતે વાત એ છે કે આટલી ખૂબી સાપાટથી દરેક જાણને પાઠ આપતાં આવડતું જ નથી. પોતાની વૃત્તિ ઉપર મર્યાદા મૂકી નથા ધડબુના, સત્ય અને સાદાઈને અનુસરવું એ ધણું જ મુશ્કેલી બંદનું છે.

જૂની પદ્ધતિથી ડગવાએલા શિક્ષકોની વધારેમાં વધારે મુશ્કેલી છે. એમને નિર્રર્થક અને ઘણી વાર ખોટા શબ્દોનો વરસાદ વરસાવી આગંધો કુઆડી દેવાનો સખ્ત ખૂબી આદત પડેલી હોય છે. મુંગા રહેવું એ જ તેમને માટે ખોટામાં ખોટી શિક્ષા છે. આવી જનનો શિક્ષક રંગનો પાઠ કંઈક આવી રીતે આપે છે. તે કહે છે: “આગંધા, જુઓ જોઈએ મારા હાથમાં શું છે તે તમે જાણી શકો છો ?” ખરી રીતે પોતાના હાથમાં કંઈ હોતું નથી અને તેથી આગંધા તેના હાથમાં શું છે તે જાણી શકવાનાં નથી. છતાં તેમનું ધ્યાન ખેંચવા આવો અસલ શબ્દપ્રયોગ કરી શિક્ષક શિક્ષણનું કામ આરંભે છે. આગંધાનું શિક્ષક તરફ ધ્યાન ખેંચાય છે એટલે તે કહે છે: “આગંધા આકાશ તરફ જુઓ. અગાઉ કદિ તમે આાશ તરફ જોયેલું કે ? જ્યારે આખું આાશ તારાઓથી ચળકી રહે છે ત્યારે તમે કદિ તે જોયું નથી શું ? શું ખરેખર નથી જોયું ? ત્યારે મારાં કપડાં સામે જુઓ. એનો રંગ કેવો છે તે તમે જાણો છો ? તમને માગ આ કપડાનો અને આકાશનો રંગ એક જ નથી લાગતો ? વાડ ફીક. ત્યારે આ મારા હાથમાં જે રંગ છે તે તરફ જુઓ. એનો રંગ, આકાશનો રંગ, અને મારાં કપડાનો રંગ સરખો જ છે. આ ત્રણેનો રંગ એક જ છે. ખરું ના ? આ ભૂરો રંગ કહેવાય. હવે તમે આ ઓરડામાં એમર તમારી નજર ફરવો આ ભૂરો રંગ ક્યાં ક્યાં દેખાય છે તે ખાળી કાઢો. ઓરડો રંગ કેવો હોય છે .. વગેરે...એ તો તમે જાણો છો ને ?” આમ પાઠ ગગડે છે. આટલા વખતમાં બાળકના મગજમાં કેટલીયે વાતો પેસી જાય છે ને આકાશ, કપડું, ઓર વગેરે વગેરે શબ્દોના ઝુમખે ઝુમખા આડઅવગા ફરવા લાગે છે. આટલી

અંધી સાંખી શબ્દચતુર્થાથી જે વનુ પાત્રે શિક્ષક પે કહેલું જ્ઞાન આપવા અપેક્ષા રાખવો હતો, તે કહેલેને કહેવા તે જાણક અર્થમાં અમમર અને એ આ પે કહેલો તે "અને" અને "મતિ" છે.

અહીં પાત્રો તેનું વિચાર કરે છે તે શિક્ષકની કહેલુ વાતે માટે છે. સાંખી પાત્રો કે પછી કનકમહેડેને જ્ઞાતક નાની ઉમરમાં જન્મી શક્યું નહિ દેવતાથી શિક્ષણ આપવાની આ રીતિ બહુ અલેખી છે.

ડૉ. મોન્ડીમેરી એક વાર એક માળામાં લખેલો, મળિનનો વર્ષ આપવો હતો. જે અને જમુ મળેને પામ થાય તે જ્ઞાન શિક્ષક આપવો આપવો હતો. આ જ્ઞાનું જ્ઞાન આપવા માટે શિક્ષકે એક માપન નવાર હતું હતું. તેનું પાત્રો પાત્રોની એક કેમ જનથી હતી અને પાત્રોમાં રંગમેરી મોતી નાખ્યાં હતાં. શિક્ષકે મોતી ઉપર પાત્ર ઉપર જે મોતી, પછીના પાત્રો ઉપર જેમ મોતી તે મોતી નામના પાત્રો ઉપર પાંચ મોતી ગાંધ્યાં. પછી શિક્ષકનું કામ આ પ્રમાણે આપ્યું. શિક્ષકે જે મોતીના પાત્રો ઉપર પાત્રની બતાવેલી બગ રંગની નામની પત્રો બતાવેને એનું નામ વર્ષની એક બાધિદાના નામ પ્રમાણે રાખ્યું. વચસ પાત્ર ઉપર કામ બીજા રંગની એવી જ પત્રો બતાવેને તેનું પાંચ કહેક નામ પાડ્યું. પછી પાંચ કેમ ગાંધ્યાં અને ૬+૨=૫ કેવી રીતે શીખવવામાં આપ્યું તેનો અર્થ ડૉ. મોન્ડીમેરીના કથા ખ્યાલમાં આવ્યો નહિ. ડૉ. મોન્ડીમેરી કહે છે કે શીખવવા માટે કહેક કામ તો આપ્યું હતું પણ એટલું તો ખરું જ છે કે શિક્ષકે પેલી નામની પત્રોઓ સાથે આમ તેમ ફેરવતાં જઈ ધણી બધી વાતો કરી હતી. મળિનનો પાંચ કેવી રીતે અપાયો તે વાદ છે તેના કરતાં મને તો પેલી પત્રો વધારે સ્પષ્ટ રીતે વાદ છે. જે માટે આમ બન્યું તો બાળકો વિશે શું ધારવું? જે કથા આવી સાંખી ને કંઠાળા બેસી પદ્ધતિથી બાળકો ૬+૨=૫ એમ શીખી ગયાં હશે તો જરૂર તેમને માનસિક શ્રમ તો પુરુષ જ પડ્યો હશે, અને જરૂર સિસ્ટને પાંચ પેલી નામની પત્રોઓ સાથે બધું વાતો કરતી પડી હશે!

એક બીજું દલાલત. એક શિક્ષક નાનાં બાળકોને અવાજ અને ખનિનો બેદ સમગ્રવચ માગવો હતો. શિક્ષકે તેમને એક સાંખી સાંખી વાતો કહેવાનું શરૂ કર્યું. પણ ત્યાં તો અગાઉથી ગાંધી રાખેલો એક માળુસ એકાએક તોરથી ખારણું ફોડવા અને અવાજ કરવા લાગ્યો. શિક્ષકે વાતો બધ

કરી અને ઘાંટો પાડીને કહ્યું: “આ શું છે? થયું છે શું? આગકા તમે જાણો છો કે બહાર રહેલો માણસ ખારણા ઉપર શું કરે છે? હું હવે વાતો શી રીતે કહી શકું? વાતો તો હું છેક વિસરી જ ગયો. આ વાતો તો અધૂરી જ રહેશે. પણ આ અધું શું અન્યું તે તમે જાણો છો? તમે કાંઈ સાંભળ્યું? તમે શું સમજ્યાં? ખારણા ઉપર ખર્ખડાટ થતો હતો એ અવાજ કહેવાય. એનું નામ અવાજ, સમજ્યાં? પણ યાકો હવે હું આં નાનકડા આગક સાથે રમીશ. [લુગડામાં મેન્ડોલીન સંતાડી રાખ્યું હતું તે લઇને] મેં મારા હાથમાં જે આગક રાખ્યું છે તે તમે જાણો છો કે?” કેટલાંએક આગકા કહે છે “અરે એ કાંઈ આગક નથી.” બીજાં કહે છે, “અરે એ તો મેન્ડોલીન છે.” પણ શિક્ષક આગળ ચલાવે છે કે “નારે ના. એ તો નાનું આગક છે. ખરેખર આગક જ છે. મને આ નાનું આગક બહુ વ્હાલું લાગે છે. હું તમને આગક બતાવું? જરા આધાં ખસો. એકદમ શાન્ત થઈ જાઓ. શાન્ત, શાન્ત. મને લાગે છે કે આગક હમણાં જ રડશે. ના ના એ તો હમણાં આપણી સાથે વાતો કરશે. જુઓ હમણાં એ આ, બા, બોલશે.” શિક્ષક લુગડામાં સંતાડેલ મેન્ડોલીનને અંડે છે ને તેના તારને છેડે છે. પછી કહે છે: “જુઓ, જુઓ, તમે આગકને રડતાં સાંભળ્યું કે? સાંભળો છો કે નહિ? એ તમને બોલાવે છે.” આગકા: “નહિ, નહિ, એ તો મેન્ડોલીન છે. તમે એના તારને અજા ને એને વગાડ્યું. અમે જાણી ગયાં છીએ.” શિક્ષક કહે: “શાન્તિ રાખો, શાન્તિ રાખો. હું શું કંઈ છું તે જુઓ. કંઈક બોલવાનું નીકળશે.” પછી શિક્ષક મેન્ડોલીન ઉપરથી લુગડું દારે કરે છે, અને તે વગાડવા મૂકે છે ને કહે છે: “સાંભળો, આમાંથી ધ્વનિ નીકળે છે. આનું નામ ધ્વનિ.” આવી રીતે અપાયેલા પાઠને પરિણામે આગક અવાજ અને ધ્વનિ વચ્ચેનો ભેદ સમજી જાય એમ માનવું એ કેવળ હારવારૂપ છે. આગક પોતાના મનમાં કદાચ એમ પણ ધારે કે ખરેખર હું તો શિક્ષક મૂર્ખ છે અથવા આપણને તે બતાવે છે. કારણ કે જરાક ગડબડ થતાંમાં કોઈ વાતો બહી જાય ખરું કે? ને મેન્ડોલીનને તે કોઈ આગક કહે ખરું કે?

અહીં આગકને ધ્વનિ અને અવાજનો પાઠ મળવાને બદલે શિક્ષકનો પોતાનો અસહ્ય પાઠ મળે છે. અને ધ્વનિ અને અવાજનો ભેદ નેમને વાદ રહેવાને બદલે ઉત્તરું શિક્ષક જ વધારે વાદ રહેશે.

જુની પદ્ધતિએ કેવળાએલા શિક્ષકની પામે સાદો એવો પાઠ અપાયેલો

એ પણ પશુ મુઠ્ઠીથી કહ્યું છે. ડૉ. મોન્ડીસોરીને પોતાની અનુભવ ભૂમિકા
સંતા છે. આગળને ભૌમિકિક અનુભવો જે મોરન અને વિશાળ સંસ્કૃતિ
નકાવન કેમ આપવાને મોન્ડીસોરીને એક વિશિષ્ટતા વિશાલરને અનુ-
ભવ મીખવા પડી ને તે પ્રમાણે આગળે મીનદરાનું કહ્યું. કામ મટેનું
દનું. મોરી વાત ન દલી. મિત્રો મારા મનને વિશાળતા આવી જાતામાં
અને મોરનને મોરનના ખાલી ખાનામાં મળવાના દના. પડી તે એક પડી
એક કાર્ડ પદેર્શ વિશાળતા અને મોરનની રીતિએ અને પડી વિશાળ અને
મોરનના ખાલી ખાનાની રીતિએ મોરનની માંગણી ફેરવાઈ આગળે અના-
વવાનું દનું કે આંગળીઓ કેમ ફેરવાઈ ને ને વખતે તેનું આગળે ' આ
વિશાળ ' ' આ મોરન ' એમ કહીને વિશાળ અને મોરનનું જ્ઞાન કમવવાનું
દનું. પરંતુ સિદ્ધિ આગળની આંગળી મોરનને અડાડી આ પ્રમાણે કહ્યું:
" આ બાલુ છે-બીજી-બીજી-અને બીજી. આને માર આજુ છે. તમારી
નાની આંગળી અડાડીને મને કહે કે જે ફેરવાઈ છે ? અને ખુબ્બો ? તમારી
આંગળી અડાડી લુગો અને તે મળી. લુગો, માર આજુ છે, એમ માર
ખુબ્બો પળુ છે. આ કદર નરક બગાવર ખાનથી લુગો, એ મોરન છે."

મોન્ડીસોરીએ સિદ્ધિની ખુબ નરક દવાન બેગીને કહ્યું. " આ રીને
આપણે આગળે આશરો ખવાસ આપવાનો નથી. આમાં તો આપણે એને
બાલુઓ, ખુબ્બો અને સંખ્યાનો ખ્યાલ આપીએ છીએ અને એ તો આપણે
જે આ પાક વડે થીજવા માગીએ છીએ તેનાથી કંઈક નિરાશુ જ છે." તેણે
મોન્ડાનો બચાવ કરતાં કહ્યું, " એ બધું એક જ છે." પણ ખરી રીતે એ
એક નથી જ. એમાં તો બૌમિકિક ગણિત અથવા પૃથક્કૃતિ છે. કાષ્ટ પણ
બૌમિકિક આકૃતિનું જ્ઞાન તેના ખુબ્બાના અને બાલુની સંખ્યાના ખ્યાલ
વિના આવી શકે છે. વાસ્તવિક રીતે બાલુઓ અને ખુબ્બો તાર્કિક વસ્તુઓ
છે. સ્વતઃ એમનું અસ્તિત્વ નથી જ. જેનું ખરેખર અસ્તિત્વ છે તે તો આ
મોરન દૃક્ટો છે. શિક્ષક જે રીતે વસ્તુનો પરિચય દરાવતા દનો તે રીતે તો
ઉમરું આગળના મનમાં ગાડાઓ ઉત્પન્ન થતા દનો એટલું જ નહિ પણ
સ્થૂળ અને સૂક્ષ્મ અથવા વસ્તુનું સ્વરૂપ અને તેનું તાર્કિક ગણિત એ
એમાં જે બેદ છે તે તો આગળના ખ્યાલથી દર જ રહેતા દનો.

ડૉ. મોન્ડીસોરીએ શિક્ષકને કહ્યું, " ધાર કે કાર્ડ સ્થપનિધાર તમને એક
ધ્રુમટ બતાવે છે કે જે ધ્રુમટનું રૂપ તમને બહુ મળે છે. આ ધ્રુમટ બતા-

વવામાં એ બે પદ્ધતિનો અખસાર કરી શકે. એક તો એ પદ્ધતિ કે સ્થપતિ-કાર ધુમટની સુંદરતા, ઘટના ને સમતોલતા તરફ તમારું ધ્યાન ખેંચે અને પછી તે તમને અંદર લઈ જઈ શું જણાવે. બેશક આ વખતે તે અંદર અને બહારના ભાગોના પરસ્પરના મુખ્ય મુખ્ય સંબંધો તરફ તમારું લક્ષ્ય ખેંચે જ. બીજી પદ્ધતિ એ હોઈ શકે કે તે ધુમટમાં આંવેલી બારીઓ ગણાવે, પહોળા અને સાંકડા ખૂણાઓ નોંધાવે ને ધુમટની રચના કેવી રીતે થઈ છે તેની ડિઝાઇનનો કાગળ ઉપર કાઢી બતાવે, ધુમટ કેમ ચણાયો હશે તે સમજાવે વગેરે વગેરે.

“બેશક પહેલી પદ્ધતિથી જો તમને ધુમટ બતાવ્યો હશે તો જરૂર તમને ધુમટની સુંદરતા, તેનો આકાર વગેરે જોવામાં મગ્ન પડી હશે અને તે તમારા સ્મરણમાં ચાંટી ગયો હશે. પણ જો તમને બીજી પદ્ધતિથી ધુમટ દેખાશે હશે તો તમે ધુમટ જોયા વિના કંટાળીને પાછા આવ્યા હશો, અને તમારા મનમાં જરૂર અજણા હશે કે સ્થપતિકાર ને આ બધું ધુમટની સુંદરતા જોવા આવનાર કોઈ પ્રવાસીને સાદી અને સરસ રીતે સમજાવતો હોય કે કોઈ કુશળ હાજરે સાથે ધુમટ સંબંધે ઉડી ઉડી વાતો કરતો હોય ? તમે મનમાં ચીડાઈને કહેશો કે ભલે એ કુશળ સ્થપતિકાર હોય પણ તેને શું બતાવવું અને શું ન બતાવવું એનું તો ભાન જ નથી.”

જો આપણે બાળકને ‘આ ચોરસ છે’ એમ કહેવાને બદલે ને પછી માત્ર ચોરસની બાબતોએ બાળકની આંખોમાં અડાડી તેને ચોરસના રૂપનો સમજાવ્યા પછી આપણને બદલે ચોરસની બાબતોની ભૌમિતિક વૃથાવૃત્તિ કરીએ તો જરૂર આપણે પગ પેલા સ્થપતિકાર પેઠે બીજી પદ્ધતિનો (કુશળ હાજરની સાથે ઉડી ઉડી વાતો કરવાનો) સ્વીકાર કરવા પડે.

એકાદ ચોરસ બારી કે ટ્રેબલ જોવામાં બાળકને કંઈ ખાસ મહેનત પડતી નથી એટલું જ નહિ પણ પોતાની આસપાસ પહેલી આકારોની શ્રેણી અને હરફોળો જુએ જ છે. તેના મગજમાં આ બધા આકારોની શ્રેણી જામ નો પડેલી જ છે. પહેલી રીતમાં બતાવ્યા પ્રમાણે આકારોનાં રૂપો તરફ બાળકનું ધ્યાન ખેંચવાથી એ શક્ય છે કે તેના મગજ ઉપર નો જોવા હાઈક છે ને સ્પષ્ટ થાય છે. આકાર સંબંધની તેમની કલ્પના તિરંગા બને છે, એ સંબંધિત બેના ખ્યાલ સ્પષ્ટ થઈ જાય છે ને પરિણામે તે આકારોને વધારે સારી રીતે સમજી શકે છે ને તેનો આનંદ લઈ શકે

છે. આપણે એકાદ અંગતરંગના કિન્નર નર જોઈએ જાન જુની જાત એવી
 દમે રંગે રંગા દોહડે ને રંગના મુદ્દા, દરેકે આનંદ જુદાના દોહડે
 પથ કેવી રીતે કેવું કેવું આપણને આનંદ આપે છે તે જણાવ મમલ
 મહત્તા ન દોહડે એટલામાં એકાદ કલાકરે આપે અને એકાદિયે, આપણને
 હોંડ કે "ભુલે નો ખગા, પેલી નાનકડી દેરી પામે આ મંગલરંગો કિન્નરો
 કેવો મનનો વોક લે છે, કેવું મુંદર દરેક છે ર" આ રમ્મરે અંગતરંગો જ
 આપણે જે દરેક અરપટ રંગના દત્તા તે દરેક જાણે જરૂરિયાતના અંગતરંગો
 પ્રદાશ રપટ ધમે જણું દોષ અંગ આપણા મનને ભાગ્યા સાંભળે છે, ને તે
 સજીથી તે દરેકમાં એવી મુંદરના આપણે પડેલી મમલ મહત્તા જીએ.
 એ મુંદર દરેકના દર્શનથી આપણા મનમાં જે એક મનની અપૂર્ણ અને
 ઝાંખી ભાવના થઈ દત્તા તે ભાવના દરે રપટ અને ધનીમન થતાં આપણે
 આનંદ અનંતમણે રથી મન છે. અને અરેખર જાણે પ્રત્યે આપણી દરેક
 આવા જ પ્રદાશની છે.

જેમ કોઈ એકેશ માણમ એકાંત સાંભળે અને મુંદર જંગમમાં આપણે
 જતો દોષ, વિચારપ્રસત્ત દોષ અને અંગતરંગના ઉડાખમાં ઉતરી ગયો દોષ
 એવામાં એકાદે દેવગનો ધંદારવ નેને કાને અથડાય અને પોતાની આસ-
 પાસની સાંભળે અને મુંદરના જે જે અરપટપણે પોને પ્રતિષ્ઠા અનુભવી અને
 આનંદી રહો દત્તા ને તરફ તેવું મન જાણુ થાય અને નેથી સાંભળે અને
 અન્યતાની ઉડી અપર તેના લડવને દશારીને નરીન જીવન આપે તેમજ
 ઉપશા દર્શનમાં જાણે છે. ડા. મોન્ડીસોરીના પોતાના શબ્દો જ અદી નો
 વધારે ઉપયોગી થશે:

"જીવનને તેના વિશાલ અર્થ, ખીલવણી માટે, છડું મૂકી તેને માત્ર
 પ્રેરણા આપવાનું કર્તવ્ય કેળવણીકારનું છે. આ નાણુક કામ અદ્ભુત કાશક્ષથી
 થયું જોઈએ. શિક્ષણી સદાય મર્યાદિત જ રહે કે જેથી જે આત્મા જીવનની
 અપૂર્ણતા તરફ આગ્રહ ધરે છે તેને યોગ્ય મનિ મળ્યા કરે. આવી સદાય
 ન તો વિશાસને અન્યવરિચન કરે કે ન માર્ગચિત્ર કરે. આ કૌશલ વૈજ્ઞાનિક
 કાર્યપદ્ધતિથી રહિત ન હોય."

ત્યારે આ રીતે શિક્ષક પ્રત્યેક આગકના આત્માને પોતાના આત્માથી
 સ્પર્શશે અને પોને એક અદૃશ્ય શક્તિ બની આગકમાં એના અને જાગૃતિ
 પ્રગટાવશે ત્યારે શિક્ષક પ્રત્યેક આત્મામાંથી ગુરુ થશે અને પછી તેની

ઇંદ્રિયોની કેળવણી

મીમાંસા

જ્ઞાનેંદ્રિયો પાંચ છે એમ આપણે જાણીએ છીએ. શબ્દનું જ્ઞાન આપનારી ઇંદ્રિય તે કાન, સ્પર્શનું જ્ઞાન આપનારી ઇંદ્રિય તે ત્વચા, રસનું જ્ઞાન આપનારી ઇંદ્રિય તે રસના, રૂપનું જ્ઞાન આપનારી ઇંદ્રિય તે આંખ અને ગંધનું જ્ઞાન આપનારી ઇંદ્રિય તે નાક.

મોન્ટીસોરી પદ્ધતિમાં એકંદર નવ ઇંદ્રિયોનો ઉલ્લેખ છે.

૧ દર્શનની ઇંદ્રિય	...	...	Visual sense
૨ રંગની ઇંદ્રિય	...	...	Chromatic sense
૩ સ્પર્શની ઇંદ્રિય	...	...	Tactile sense
૪ શીતોષ્ણની ઇંદ્રિય	...	...	Thermic sense
૫ વજનની ઇંદ્રિય	...	...	Baric sense
૬ આંખની મદદ વિના રૂપ જાણનારી ઇંદ્રિય	...	...	Stereognostic sense
૭ ગંધની ઇંદ્રિય	...	...	Olfactory sense
૮ શબ્દની ઇંદ્રિય	...	...	Auditory sense
૯ રસાદની ઇંદ્રિય	...	...	Sense of Taste

દર્શનની ઇંદ્રિયનું સ્થાન આંખમાં છે. એ ઇંદ્રિય વડે સઘળા દૃશ્ય પદાર્થોનું આપણને જ્ઞાન થાય છે. રંગની ઇંદ્રિયનું સ્થાન પણ આંખમાં છે. એના વડે આપણને રંગ અને હાચારોનો જ્ઞાન થાય છે. જેને જેને આંખ છે તેને તેને દર્શનગ્રન્થ જ્ઞાન મંલવિત છે; પણ જેને જેને આંખ છે તેને

તેને રંગનું જ્ઞાન સંભવિત જ છે એમ નથી. ઘણા માણસો એવા છે કે જે અન્ય વસ્તુઓ જોઇ શકે છે છતાં તેઓ રંગની પારખ કરી શકતા નથી. આવા માણસોને રંગઅથ કહેવામાં આવે છે. આંખમાં રહેલી રંગ જોવાની બળે તેને પારખવાની જે ક્ષમિ છે તે ન હોવાથી અથવા તેમાં ખામી હોવાથી માણસ રંગઅથ બને છે. આ રંગ પારખવાની શક્તિ અને દર્શનની શક્તિ ખાસ ભિન્ન હોવાથી દર્શનની ઇદ્રિયથી રંગની ઇદ્રિય જુદી ગણવામાં આવે છે. બેશક બને ઇદ્રિયોનાં સ્થાનો એક મોટી ઇદ્રિય-અમુની ઇદ્રિયમાં છે. સુમનશુંની ખાતર આપણે એમ કહી શકીએ કે રંગની ઇદ્રિય કે વર્ણોદ્રિય અથુ ઇદ્રિયની ઉપેદ્રિય છે.

સ્પર્શની ઇદ્રિયનું સ્થાન આપણી આંગળીઓનાં ટેરવાંમાં છે. વિશાળ અર્થમાં તો સ્પર્શની ઇદ્રિયનું સ્થાન આખા શરીર ઉપર પથરાયેલી ત્વચામાં છે. પણ વૈજ્ઞાનિક દૃષ્ટિએ અને સાત્ત્વીય પરિભાષામાં તો સ્પર્શોદ્રિયનું સ્થાન ખાસ કરીને આંગળીઓનાં ટેરવાંમાં છે. સ્પર્શની ઇદ્રિયનું કન્ય આપણા સંપર્કમાં આવતી ભિન્ન ભિન્ન પ્રકારની (મુંવાળી ખરબચડી વગેરે) સપાટીઓનો બેદ જાણવાનું છે. આ બેદ આપણે આંગળીઓનાં ટેરવાંથી જોડેલો ચોક્કસપણે જાણી શકીએ છીએ તેટલો ચોક્કસપણે શરીરના બીજા ભાગો ઉપર રહેલી આમટી જાણી શકતી નથી. ભિન્ન ભિન્ન પદાર્થની સપાટીની કુમાથ-texture-જાણવાની જેતામાં શક્તિ છે તે કદિય સ્પર્શોદ્રિય કહેવાય અને એ જાણવાની શક્તિ આંગળીઓનાં ટેરવાંમાં રહેલી છે માટે એને સ્પર્શની ઇદ્રિયનું ખાસ નામ આપવામાં આવ્યું છે. મોન્ડીસેરી પદ્ધતિમાં આપણે સ્પર્શોદ્રિયને આટલા મહાનિ અર્થમાં ગ્રમજવાની છે.

શીતોષ્ણ ઇદ્રિયનું સ્થાન આખા શરીર પર પથરાયેલી ત્વચામાં છે. પદાર્થની ગરમી અથવા ઠંડાપણું આપણે આમટીથી જાણીએ છીએ. શીતોષ્ણ ઇદ્રિયનો સમાવેશ સ્પર્શોદ્રિયમાં થતો સંજો નથી કારણ કે શીતોષ્ણ ઇદ્રિયનો પ્રદેશ સ્પર્શોદ્રિયના પ્રદેશ કરતાં વિશાળ છે. અહીં સ્પર્શોદ્રિયનો અર્થ ઉપર કહેવામાં આવ્યું તેવો સંકુચિત છે. સ્પર્શોદ્રિય એટલે Tactile Sense, Sense of Touch નહિ.

વગ્નની ઇદ્રિયનું સ્થાન આપણા વેદામાં છે. શરીરના બીજા કોઇ પણ ભાગોથી પદાર્થના વગ્નનો ખગ ખ્યાલ આપણે લઇ શક્યા નથી. શરીરના જુદા જુદા ભાગો ઉપર વગ્ન વૃદ્ધાથી શરીરના તે તે બ્દને

ખોળે હાથે છે. પરંતુ તે તે ભાગોમાં વજનની તુલના કરવાની શક્તિ નથી. વજનની તુલના કરવાની શક્તિ આંગળીઓના વેદામાં રહેલી ઇન્દ્રિયમાં જ છે. આથી વજનની ઇન્દ્રિયને ભુત્રી ગણવામાં આવી છે તે એનું સ્થાન ઉપર ક્યું તેમ આંગળીઓના વેદામાં છે.

આંખની મદદ વિના રૂપ જાણનારી ઇન્દ્રિયનું સ્થાન આપણી આંગળીઓના સ્નાયુઓ અને આમડીમાં છે. આંખથી આપણે જે જે વસ્તુઓને ઓળખી શકીએ છીએ તેમાંની ઘણીએ વસ્તુઓ આપણે આંખો બંધ કરીને, તેને હાથમાં લઈને એટલે કે તેના ઉપર હાથ ફેરવીને ઓળખી શકીએ છીએ. આ ઓળખાણ આપણે સ્પર્શની ઇન્દ્રિયથી નથી કરી શકતા કારણ કે સ્પર્શની ઇન્દ્રિયથી આપણને કેવળ સપાટીનું જ્ઞાન થાય છે; જ્યારે હરકાષ્ટ પણ પદાર્થ ભિન્ન ભિન્ન પ્રકારની સપાટીવાળો હોય છે તે ઉપરાંત તે આકારવાળો પણ હોય છે. વળી સપાટી અને આકાર બે નિરાળાં છે. તેમજ રૂપને પારખવાનું કામ સ્પર્શ ઇન્દ્રિયનું નથી. વળી ઉપર કહેલી ઓળખાણ શીતોષ્ણ ઇન્દ્રિયથી પણ થતી નથી. કારણ એ છે કે શૈલ અને ઉષ્ણતા પદાર્થમાં રહેલ છે છતાં તે પદાર્થના રૂપથી ભિન્ન છે. જેમ શીત કે ઉષ્ણ વસ્તુના રૂપને આંખથી જોવાથી આપણને તેના શૈલ કે ઉષ્ણતાનો ખ્યાલ આવતો નથી તેમજ શીતોષ્ણ ઇન્દ્રિય દ્વારા આપણને શીત અને ઉષ્ણ વસ્તુના રૂપનો ખ્યાલ આવી શકે નહિ. આંખની મદદ વિના રૂપ જાણનારી એક ખીછ ઇન્દ્રિય છે તેને Stereognostic sense (સ્ટિરિયોગ્નોસ્ટિક સેન્સ) કહે છે. આનું સ્થાન આપણી આંગળીઓમાં અને સ્નાયુમાં છે એમ આગળ કહેવાઈ ગયું છે. આપણે આંખો બંધ કર્યાં છતાં માત્ર હાથ ફેરવીને વસ્તુઓને જાણી શકીએ છીએ તેનું કારણ આ ઇન્દ્રિયનું અસ્તિત્વ છે.

ઉપરક નજરે આપણને અત્યાર સુધી એમ લાગ્યા ક્યું છે કે સ્પર્શની, શીતોષ્ણની, વજનની અને આંખની મદદ વિના રૂપ જાણવાની શક્તિ આપણી આમડીમાં રહેલી છે. આ માન્યતા વાસ્તવિક નથી તે હવે સમજી શકાય તેવું છે.

ગંધની ઇન્દ્રિયનું સ્થાન નાસિકા છે. સ્વાદની ઇન્દ્રિયનું સ્થાન જીભ અને તાળવું છે. સામાન્ય સમજણ એવી છે કે સ્વાદ, જીભ અને તાળવું એ બંનેના અસ્તિત્વ અને જીવંતપણા ઉપર આધાર રાખે છે.

મોન્ડીસોરી પદ્ધતિમાં આ નવ ઇન્દ્રિયોના વિદ્યાસની યોજના કરવામાં આવી છે. આ નવ ઇન્દ્રિયોના પદાર્થ વિદ્યાસના કામને મોન્ડીસોરી પદ્ધતિમાં

ਦਿਖਾਨਾ ਰੁਕਾਵਟੀ ੨੩੬ ਟ.

એ-ડીંગરી પદ્ધતિમાં દરિયાની કેપરફોને, જાડે મદન આપામાં
 આવેલું છે. આ પદ્ધતિમાં દરિયાની કેપરફોને ગિર પ્રમુલ મળે છે.
 " એ-ડીંગરી મેથડ " નામના છે. એ-ડીંગરીના પૂનર્મો લગભગ એમાં
 બામ આ એક જ વિષયની મીમાંસા બનેલ છે. આ પદ્ધતિમાં દરિયાની
 કેપરફોને આવડું બહુ સ્વચ્છ-સ્વચ્છ સ્થાન આપવાનું સામ્ય છે. એ-ડીંગરી
 એ સ્વચ્છ છે કે મિથનુપાત્તની નીચાંના રચની પાસે પત્ત પ્રાપ્તિમાં પદ-
 નિમાં નિમજ્જિત દરિયાની કેપરફોને અતિ મદનસ્તું સ્થાન મળતું જ રહેતો.

મોન્ડીમોરી પદ્ધતિએ જ્યાં એક દરિયાના પ્લેટફોર્મ વિષય ઉપર મહે
 છે, કારણ કે દરિયા તળાવનાં કાંઠે જે સ્થળો નો મહેસૂલી આગીચો છે કે
 જેઓથી બચારના જમનનું જ્ઞાન આંદર, મન છે તે અંદર મહેસૂલી સમિતિઓ
 બહાર આવે છે. જેટલાએક વિદ્વાનો આ દરિયાને જ્ઞાન પ્રાપ્ત કરવાનાં દશિ-
 યારો પળુ છે. જ્ઞાનની આબુમાયી આ દશિયારો જે મોન્ડીમોરી જ્ઞાનરત્નો
 મોદી દારી રહે છે એમ એમનું માન્યું છે. પળુ ત્યાં મુખી જ્ઞાન મેળવ-
 વાનાં આ દશિયારો બગવાન, સેનેજ, નીરજ, લગિન અને મંદૂર્જ ન હોય
 ત્યાં મુખી જ્ઞાન પ્રાપ્ત કરવાની કિયામાં નિમંતર આમી આપ્યા જ કરવાની.
 આ દશિયારો પૂરેપૂરાં પાણીદાર અને કુઆએમાં કે કેળવએમાં હોયોં જોઈએ.
 કેળવળી માએની દરિએ આ માધનોને પળું બનાવવાનું કામ કેળવળીશરોનું
 છે. આટલા જ મોદી મોન્ડીમોરી પદ્ધતિનાં જ માધનોને પ્રમોધક સાદિસો
 (classificatory system)ના નામથી એજાબવામાં આવે છે. તે દરિયાની
 શાસ્ત્રીય કેળવળી શક્ય અને મહત્ત્વ હરવા મોદી જ મેળવવામાં આવેમાં છે.

અન્યારે મુખીની કેળવણીની પ્રજ્ઞાસિદ્ધિ માત્ર શાન્તિદેહ જ્ઞાન આપવાની છે. ડૉ. માન્ડીગારી દેહે છે કે અન્યારે મુખી આખું જીવિત એકીતે લક્ષમાં રાખતે શિશુનું આત્મ છે. પ્રથમ આપણે વસ્તુનો વ્યાખ્યાનો વડે ખ્યાલ આપ્યો છે તે પછી આપણે વસ્તુનો પરિચય દર્શાવ્યો છે. આ ક્રમ દેખીને જ ઉત્કટે છે. ત્યારે આપણે કાંઈ વિષય કે વસ્તુનું શિશુનું આત્મ એકીએ ત્યારે આપણે તેની મમતા તે વસ્તુ કે વિષયની નહીં વાનો કરીએ છીએ, તે સંબંધે આપણા વિચારે પ્રગટ કરીએ છીએ અને તે વસ્તુ કે વિષયનું આપણી વાનોથી પૂર્ણ જ્ઞાન થઈ ગયું છે એમ માની લઈએ છીએ. પણ ત્યારે વિદ્યાર્થીને તે વસ્તુ કે વિષય સંબંધે પ્રશ્નો પૂછીએ છીએ, તે સંબંધે કાંઈ

Journal of Management Education 30(6)

1

•

10

વેરોને આપણે સાચા વેરો કહીએ છીએ. વેરોનો-ઑક્ટરોનો મોટો ભાગ નાડીના રૂપરૂપથી તાવ અણી સકેનો નથી. ધરમોમીટર વિના એક ડમકું પણ તેમનાથી આગળ ચલાવું નથી. ધમકા બુવાન ઑક્ટરો પરીક્ષામાં ઘણું ઉંચું નંબરે પાસ થએલા હોવા છતાં વર્ગોનાં વર્ગો મુઠ્ઠી તેમને અનુભવ લેવા મોટો વખત ગાળવો પડે છે. ધમકા વાર તો તેમને એકલા રહેરહેકાપને બરાબર રીતે વાપરનાં શીખતાં પણ કેટલાય વખત ગુમાવવા પડે છે. આવા ઑક્ટરોએ હૃદયના ધબકાગ વિશે પુસ્તકમાં કંઈ વાંચ્યું હોય છતાં અને વગીએ ખુંદ એમને હૃદયમાં હોવા છતાં તેમને હૃદયના ધબકારા સાંભળવા મોટો કાનને લાંબો વખત ટેવવા પડે છે. આપણે જ્યાં અનુભવી વૈદ્ય જ માન આપીએ છીએ તે નવાને શીખાડી ગણી દેકા આપના નથી. હૃદયત પથુએ છે કે વૈદ્યની કળાનો પ્રમુખ આધાર હૃદયોનો વિશ્વાસ છે અને આવા લોકોનો હૃદયોનો વિશ્વાસ શૂન્ય હોય છે. વૈદ્યની પાઠશાળામાં હૃદયોનો વિશ્વાસ કરાવવાને બદલે માત્ર શિષ્ય પ્રથાનો અભ્યાસ કરાવાય છે. આ બધું ભલે હીંદુ હોય પરંતુ ઑક્ટરે જ મુંદર અને ઉત્તમ પ્રકારની ઔદિક કેળવણી માત્ર પુસ્તકો દ્વારા જ મેળવી હોય છે તે કેળવણી હૃદયવિશ્વાસની ખામીને લીધે વાંચણી રહે છે. આજે ધી, દુષ અને ખાવાપીવાની ધીજ અનેક ચીજોમાં જે સેગમેન્ટ કરવામાં આવે છે તેને આપણે પારખી શકતા નથી તેનું દારણ આપણી હૃદયોના વિશ્વાસની ખામી છે. આજે તો આપણે વેચનારની પ્રામાણિકતા ઉપર જ આધાર મળી ઉભા રહેવું પડે છે અને તેના દગા-ફટકાને એક રીતે આપણે જ કોનેશન આપનારા ખીંટરીએ છીએ. આપણને ધી આખાને લેતાં આવડતું નથી, તેમને મુઠ્ઠીને તેની બરાબર પારખ આપણે કરી શકતા નથી, તેમ જોગમાં કે ચેટલીમાં કાંકરી છે કે નહિ તેનું જાન આપણને ખાતી વખતે હોતું નથી. વગી આપણે અનુમાનથી વગ્ન કરી શકતા નથી, એકદમ સંજાહ દુકાદોનો ખ્યાલ કરી શકતા નથી અને ધમકા વાર ખાવાનું ઉતરી મળે છે કે નહિ તેની આપણા નાકને ડગી વામ પણ આવતી નથી. આ બધાનું દારણ આપણે હૃદયોનો આજે કે અધુરો વિશ્વાસ એ જ છે.

હવે આપણે અનુભવા વલ્લએ છીએ ત્યાં આપણે મંદએ છીએ કે માધ્યમો એક પાછથી રૂપીઆ મુઠ્ઠીનું અગરું અટકે જ બરે છે તે તેમની અટક બરાબર જાહેર છે! ધીના અને નેલના વેપારીઓ ધી તેમને અટકતી સરી આવે છે, હવે તેમની અટકમાં ફેર પડે નથી પરંતુ

અને માનુષ સામાજિક રીતી શકે એટલા માટે દ્રિષ્ટિવિકાસની પારપૂર્ણતાની આવશ્યકતા છે. દ્રિષ્ટિનું વિસ્તરવું એ મનુષ્યના સરીરનો સ્વભાવ છે. એ વિદ્યાસને તેની પરાક્રમ્ય સહ જગ્યામાં કેળવણીની ઉપયોગિતા છે. સમાજમાં યગવાની આગતની સ્વાભાવિકતા છે પણ આગતને સમાજમાં મુખ્યવસ્થિતપણે ઝાંઝાટ જગ્યાની કાળા અર્પણમાં કેળવણીની વિરોધતા છે. ડૉ. મોન્ડોસારી માને છે કે આગતને જીવનસાત્ર અને પ્રમાણસાત્રની દ્રિષ્ટિ યોગ્ય કેળવણી આપવી હોય નો તેની દ્રિષ્ટિની સર્વાંગમુદર કેળવણીનો પ્રયત્ન પ્રથમથી જ થવો જોઈએ. એ માટેનો ખર્ચ મમય નામથી માન વર્ગની રૂઝ વચ્ચેના છે. એ મમય આગતના સારીરિક જઘાનના છે. આ મમયમાં દ્રિષ્ટિની કેળવણીથી આગતની અવલોકનશક્તિ ખીસે છે. એથી તેની ઔદિક શક્તિ પણ ખીસે છે. એટલું જ નહિ પણ એથી આગત પોતાની આમણસના અનુકૂળ પ્રવિરૂપ સંસ્થાને વધાર્ય રીતે સમજ શકે છે, તેના અનુકૂળ થઈ શકે છે કે તેની મામે થઈ તેના ઉપર કાબુ મેળવી શકે છે. આ જનની શક્તિ વિનાનું આગત સમાજમાં રીતી શકતું નથી. ગાંધી આ ઉમરે દ્રિષ્ટિની યોગ્ય કેળવણીની આવશ્યકતા છે.

જે આંખો દેખી શકે છે, જે કાન સાંભળી શકે છે, જે સ્પર્શદ્રિષ્ટિ અટ્ટી શકે છે, જે જીભ ચાખી શકે છે તે જે નાક સુંઘી શકે છે તે જઘાં તે જ કારણે જ્ઞાન લેવાના કામ માટે પૂરતાં કેળવાએલાં દ્રિષ્ટિપાત્ર નથી. દેખાડનારી આંખ, સાંભળનારો કાન જોરે દેખવાની અને સાંભળવાની શક્તિને કીધે જ દ્રિષ્ટિપાત્ર છે પણ ત્યાં મુંથી તે કેળવાયાં નથી ત્યાં મુંથી સંપૂર્ણ દ્રિષ્ટિપાત્ર નથી. આંખ દેખી શકે છે તેથી તેની કેળવણી સહ્ય છે એટલી દ્રષ્ટાંત સાચી છે બરી. દાકનરી દ્રિષ્ટિ યાનેદ્રિષ્ટો તંદુરસ્ત એટલે બરાબર કામ કરના હોય તેથી તે જ્ઞાનના માધન રૂપે યોગ્ય છે એમ નથી. આપણને માત્ર દ્રિષ્ટો હોય તેથી આજે અવલોકનનું કામ બરાબર કરી શકાએ એવું માનવાનું કારણ નથી જ. દ્રિષ્ટિનું દોષપણ અને કેળવાએલી દ્રિષ્ટિનું દોષપણ એ બેમાં તફાવત છે. આંખ જઘાવને છે એટલે જેઓ આંખગા નથી તેઓ પચાઈ માત્ર વર્ણ શકે છે, પણ પચા એવા છે કે જેઓ વાનુ-ગોને વેદ્ય શકે છે છતાં તેઓ રૂનમય છે. પચા એવા પણ છે કે જેઓ અરાગ સંમત શકે છે છતાં તેઓ અનિયંત્ર છે. આજે આપણામાંના કમમય વાનુ રૂનમય, અનિયંત્ર ને રાગમદેના દીન, આનું કારણ એ

છે કે આપણી ઇંદ્રિયો યથાર્થ રીતે કેળવાએલી નથી.

આંખ જોઈ જ ન શકતી હોય તો માણસ આંધળો છે, પણ આંખ ભાળી (observe) ન શકતી હોય તો માણસ રૂપઅંધ છે એમ કહેવાય. આંધળા, રતાંધળા કે ટુંડી દષ્ટિવાળાની આંખને સુધારવાનું કામ ડૉક્ટરોનું છે. સાંભળવામાં જ ખાતરીવાળા કાનને સુધારવાનું કામ વૈદકવિદ્યાને કામનું છે. પણ આંધળી જેવાં આંખણુ વિનાની ઇંદ્રિયોને સંપૂર્ણ શક્તિના વિદ્યાસતી પરાક્રાંતોએ પહોંચાડવાનું કામ કેળવણીકારોનું છે. આ કારણે જ ડૉ. મોન્ડીસોરીએ એક કેળવણીકાર તરીકે ઇંદ્રિયવિદ્યાસતો પ્રશ્ન હાથમાં ધરેલો છે, એક સુપ્રસિદ્ધ ડૉક્ટર તરીકે નહિ.

કણ માણસોનું એવું માનવું છે કે જોઈ શકતી આંખને કે સાંભળી શકતા કાનને કાર્ડ ખાસ કેળવણી આપવાની જરૂર જ નથી. ઇંદ્રિયોનો ઉપયોગ જ ઇંદ્રિયોને કેળવણી અને વિદ્યાસ આપે છે એવું આ લોકોનું કહેવું છે. ખરી વાત એમ છે કે સાધારણ રીતે આપણે આપણી ઇંદ્રિયોને આપણા દૈનિક વ્યવહારમાં જેટલી જરૂર પડે છે તેટલી જરૂરને અંગે વાપરીએ છીએ તે તેથી જેટલા પ્રમાણમાં ઇંદ્રિયોનો વપરાશ થાય છે તેટલા પ્રમાણમાં જ તેને કેળવણી મળે છે. આ કેળવણી અમુક મર્યાદિત કક્ષાએ જ પહોંચી શકે છે. આવી જાતના ઉપયોગને લીધે ઇંદ્રિયોનો વિદ્યાસ વિશિષ્ટ થાય છે પણ વ્યાપક થતો નથી. પરંતુ વિદ્યાસતી વ્યાપકતા અને ઉચ્ચ કક્ષા માટે તો ઇંદ્રિયોને ખાસ કેળવણી આપવી જ જોઈએ. જો હેલન કેટલર જેવા દામ્બદાઓ અન્યા ન હોત તો ઉક્ત વિચારને આપણે સમજી શકત નહિ. સ્પર્શની કેળવણી કેટલી અધી ઉંચી કાર્ટિએ ચડી શકે છે તેનું હેલન કેટલર જીવંત દર્શાવે છે. ખીજી ઇંદ્રિયોના અભ્યાસને લીધે એકાદ સજીવ ઇંદ્રિયમાં ખીજી ઇંદ્રિયોની શક્તિ આવીને બેસી જાય છે તે તેથી તે સજીવ ઇંદ્રિય વધારે જળવાન થાય છે એ વાત ખાતરી છે. વાસ્તવિક એમ છે કે પ્રત્યેક ઇંદ્રિયનો વિદ્યાસ કાલજા અપરિમિત અને અમર્યાદ છે. માત્ર એ વિદ્યાસને સિદ્ધ કરી શકે તેવાં સાધનો અને પરિસ્થિતિની અપેક્ષા રહે છે. હેલન કેટલરના સંબંધમાં તેની સ્પર્શની ઇંદ્રિયનો વિદ્યાસ જેટલી કચ્છામાં ચંદ્રેલો છે તેટલી જ ઉચ્ચાઈએ દરેક મનુષ્યની દરેક ઇંદ્રિયનો વિદ્યાસ એકાદ સંભવિત છે એવું આજના કેળવણીકારોનું માનવું છે. આજે આપણામાં હેલન કેટલરની સ્પર્શની શક્તિ નથી તેનું કારણ એ નથી કે આપણે આંધળા,

અદેશ અને મુગ્ધા નથી, પણ એનું કારણ એ છે કે આપણે અર્થોનો વિશ્લેષ સ્વયંપિ કર્યો જ નથી. અથવાપિ એ વિશ્લેષની રૂમવટ થયેલી છે.

પરંતુ લોકોનું એવું માનવું છે કે પદાર્થપાઃ આપણની રીતિથી દિવિયાનો વિશ્લેષ થાય છે. આ કેનુસી જ આપણની શાળામાં પદાર્થપાઃ શીખવવાના હાથપર પ્રવળો આવી રહેલા છે. ટૂંકેટલે કહેવું તો પદાર્થ-પાઃ અથવા કયિત પાણી ભાંજમડ પૂગ જ આવે છે. પદાર્થપાઃનો હેતુ અવલોકનશક્તિ ખીસવવાનો હેતુવામાં આવે છે. પણ અવલોકન કયાવર્તી અવલોકનશક્તિ નથી ખીસતી. દિવિયાની ખરી કેળવણીથી અવલોકનશક્તિ મહેલે આવે છે. પદાર્થપાઃથી વિશિષ્ટ પદાર્થોનો પરિચય થાય છે તે પદાર્થોનાં મુખ્યધર્મોની માદિતી મળે છે, પરંતુ તે દિવિયવિશ્લેષ નથી. વસ્તુઓનું જ્ઞાન અને વસ્તુઓનો પરિચય દિવિયવિશ્લેષથી મિલે છે. દિવિયવિશ્લેષ આપક અવલોકન-શક્તિ આપે છે ત્યારે પદાર્થપાઃ માત્ર તે તે પદાર્થોનું વિશિષ્ટ જ્ઞાન આપે છે.

દા. મોન્ડીમોરીનું એવું માનવું છે કે જે વસ્તુઓનો આપણને અનુ-ભવ (perception) થાય છે તે વસ્તુઓની વળ-જ્ઞાન-પરિચય એનું નામ દિવિયાની કેળવણી નથી. તેમજ વસ્તુઓના નામની માદિતીનો અર્થ હંમ દિવિયાની કેળવણી નથી. આપણે રંગોને જોવાથી સફાઈ છીએ તે તેનાં નામો આપણને આવડે છે પણ આપણી રંગની દિવિય કેળવણીથી હાથ છે જ એમ માનવાને કારણ નથી. રંગના જ્ઞાન સંબંધેની પરીક્ષામાં પસાર થનાર વિદ્યાર્થી ત્યારે આશ્ચર્યના રંગો જોઈને આશ્ચર્યચકિત કે આનંદ-મગ્ન ન થઈ ત્યારે આપણે સમજવાનું છે કે વિદ્યાર્થીને રંગની દિવિયાના વિશ્લેષનો ક્ષાત્ર મળ્યો નથી. તેનું જ્ઞાન માત્ર યૌદ્ધિક છે. વળી એક ચિત્ર-દારને આશ્ચર્યના રંગો જોઈને જે મગ્ન થાય છે તે રંગોનો ત્યાં પડેલાં કપડાના રંગો જોઈને કે અન્યત્ર વેરાએલા રંગોને નીલાણીને મગ્ન ન થાય તો આપણું સમજી શકવાનું છે કે ઉપયોગ માત્રથી ચિત્રારાની રંગની દિવિયાના વિશિષ્ટ વિશ્લેષ થયેલો છે; તેની રંગની દિવિયાના વ્યાપક વિશ્લેષ હજી બાકી છે. પદાર્થોની જોગબ અને તેના નામની માદિતી ધગવનારમાં અને પદાર્થના સંપર્કજન્ય અનુભવથી જેને આનંદ મળે છે તે અનેમાં મોટા તકાવન છે. એ તકાવન સ્થૂળ નથી પણ મુદ્દમ છે. પ્રદર્શનનો બનાવનાર જોખાયો પદાર્થોથી મુપરિચિત છે, પદાર્થોની માદિતી અને તેના દર્શિત્યસંગી દ્રષ્ટાંતોથી તે ભરેલો છે, છતાં તેની દિવિયા બીનકેળવણીથી હાથથી જોનારાઓને તે મદદ કરવાને બદલે

નુકશાન જ કરે છે. એને મન પ્રદર્શન કક્ષાની વસ્તુ નથી હોતી. અતિ પરિચયનું એ કારણ ન જ હોઈ શકે કારણ કે ખરી કક્ષા કક્ષાધરને હંમેશાને હંમેશા ને કાણે કાણે નવીનતા અતાવ્યા જ કરે છે, એ એક જમાનાનું જૂનું સસ છે. ડૉ. મોન્ડીસોરી ઇંદ્રિયોની કેળવણીનો જુદો જ અર્થ કરે છે. તેનું એવું માનવું છે કે જ્યારે જ્યારે ઇંદ્રિયોની મર્યાદાના પદાર્થો ઇંદ્રિયોના સહવાસમાં આવે છે ત્યારે ત્યારે ઇંદ્રિયોને એક જનતા નવીન, વિચિત્ર, ઇંદ્રિયો જ સમજી શકે તે ઇંદ્રિયો જ તેનો આનંદ સ્વર્ગ શકે એવો અનુભવ થાય છે. આને ડૉ. મોન્ડીસોરી Sensory Experience- ઇંદ્રિયોનો અનુભવ કહે છે. આવો અનુભવ હરકોઈ ઇંદ્રિયવર્ગના મનુષ્યને સ્વાભાવિક છે. જ્યારે આ અનુભવથી મનુષ્ય તરબોળ થાય છે ત્યારે તેનામાં વસ્તુજન્ય અનુભવની સાથે વસ્તુના નામને જોડવાની શક્તિ આવે છે, એટલે કે ત્યારે વસ્તુજન્ય અનુભવની સાથે વસ્તુના નામને જોડવાનો સમય આવે છે. આ વખતે જો કોઈ માણસ તેને વસ્તુના નામને કહી સંભળાવે તો તે વસ્તુજન્ય અનુભવને વસ્તુનાં નામો સાથે જોડી શકે છે. આ સ્થિતિનો પરિપાક થતાં તે વસ્તુનું નામ સાંભળતાં વસ્તુને ઝોળખી શકવાની શક્તિ મેળવે છે; એટલે કે આવે વખતે જો કોઈ માણસ તેને વસ્તુનું નામ કહી સંભળાવે તો તે વસ્તુને ઝોળખી આવે છે. આ પછીની સ્થિતિમાં માણસ વસ્તુના નામને યાદ રાખી શકે છે. ડૉ. મોન્ડીસોરી માને છે કે ઇંદ્રિયોનો વિદ્યાર્થ વસ્તુજન્ય અનુભવની સાથે વસ્તુને જોડવામાં નથી; તેમ વસ્તુનું નામ સાંભળતાં વસ્તુને ઝોળખવામાં નથી, તેમજ વસ્તુનું નામ યાદ રાખવામાં પણ નથી. ઇંદ્રિયોનો વિદ્યાર્થ તો ઇંદ્રિયોને સ્વાભાવિક રીતે થતા અનુભવને તેની ઉંચામાં ઉંચી ક્રાંતિએ ચડાવવામાં છે. આ ઉંચામાં ઉંચી ક્રાંતિ પ્રાપ્ત કરવા માટે આપણે પ્રથમ ઇંદ્રિયની કેળવણીનો ડૉ. મોન્ડીસોરી કેવો અર્થ કરે છે તે જરાજર સમજવું જોઈએ, ને તે પ્રમાણે યોગ્ય સાધનોથી ક્રિયા કરવી જોઈએ. મોન્ડીસોરી પદ્ધતિનાં સાધનોના વપરાશથી ત્યારે જ લાભ થવાનો કે જ્યારે આપણે ઇંદ્રિય કેળવણી કરીને કહેવી તેનો ખરો અર્થ સમજી શકીએ. ડૉ. મોન્ડીસોરી ઇંદ્રિયોની કેળવણીને ઇંદ્રિયોની સંસ્કારિતા (sensory culture) કહે છે. ડૉ. મોન્ડીસોરી પોતે જ જણાવે છે કે ઇંદ્રિયોની કેળવણીનો ઉદ્દેશ ઇંદ્રિયજન્ય પદાર્થોના સંસર્ગમાં આવવાથી આપણને થતા એક જનતા

અનુભવ કે સાગરી કે ધક્કાને ઉચ્ચતમ, સ્થિતતમ કે સિદ્ધતમ બનાવવાનો છે. આ સિદ્ધતા પાને સંસ્કારિનાં ત્યારે જ આવે છે કે ત્યારે, મંભર્ગમાં આવેલા પદાર્થના અવરંકુરિત ચારંવારના વપગસથી આપણામાં અનુભવ જન્મે છે. ત્યારે કાલ પદાર્થ આપણી હૃદયના પ્રદેશ નીચે આવે છે ત્યારે તે પદાર્થ હૃદયના સ્વાભાવિક ધર્મને, રૂપે છે. જેમકે કાલ ગાતું હોય તો કાલ તુરંત જ તે તરફ ખેંચાય છે અથવા તો રંગની તખતીઓ જોઈને આંખની હૃદય તુરંત જ તે તખતીઓ જોવા દોડે છે. કવે જેને એ તખતીઓ કે ગાનનો ઉપભોગ લેવા માટે હૃદયે વારંવાર તેના પરિચયમાં આવે અથવા વારંવાર હૃદયે તે પદાર્થથી પરિચિત થયા કરે તો તેને લીધે જે અનુભવની પડવના આપણને થાય તે હૃદય દેશવળીની વિચિત્રતા રૂપે છે. જે પદાર્થ હૃદયને જામન કરે તો નથી, જે પદાર્થના વપગસ તરફ વારંવાર હૃદય વળતી નથી તે પદાર્થ કાલ અનુભવ મંભવિત નથી. અને જ્યાં સુધી અનુભવ નથી ત્યાં સુધી કાલિયોની મુદ્દમતાને અવકાશ નથી. મોન્ડીમોરી પદ્ધતિનાં પ્રમાણક માપગોનો જ જામલો કાલ, આગળે આપણે દર્શાવી પેટી વાપરવા આપીએ. આગળ તે પેટીના દર્શાવોને જ જોઈને આપણે તો આપણે રામજનુ, કે આપણી જનુએ આગળની હૃદય ઉપર અમુક પ્રકારની ગચ્છિત અથવા સાગરી કે અનુભવ પેટા છોડે છે. કવે એ સામર્થ્ય અર્થે મુદ્દમપણાને પામે તો જ આગળની આંખની હૃદય દર્શાવ કાલ કાલ કાલ કે કેવળાઈ એમ કહેવાય. સામ-ભોના મુદ્દમપણાને આધાર દર્શાવી પેટી વારંવાર આગળ પાનાની ખુશીથી વાપરે તે તેમાં એકામતા ને નન્દાન્દ આનંદ અનુભવે તેના ઉપર છે. પરંતુ જે આપણે આગળ પામે હૃદય પ્રધુક્તિથી દર્શાવવાવાની સ્થિતિ કરવીએ, દર્શાવવાનું નાખવાનું શીખવી દઈએ, દર્શાવો પરિચય અને તેનાં નામો પદ્ય શીખવી દઈએ તો તેથી આગળની હૃદયનો વિશામ થતો નથી. આ બધું આવડી જનુ એ એક વાન છે, અને કાલિયોના વિદ્યમ કવે-કાલિયની શક્તિ થઈ એ બીજી વાન છે. જેમકે એક જનુ બંને છે કે હૃદયના મુદ્દ વિદ્યમન પરિણામે આ વાન મુદ્દ છે.

આવી માનના વિદ્યમને પદ્ધતિએ હૃદયે મંભર્વની એવા પ્રકારની મક્તિ ખાંડી નીચે છે કે જેથી હૃદયે મંભર્વ વિદ્યમમાં મુદ્દ જનુ પડવે મુદ્દમ બને છે, નંત્ર બને છે, સ્તંભ બને છે, અખામખી કદી મુદ્દ છે તે અક્રિયાય બાધી નિર્જન પદ્ય આપી મુદ્દ છે. બીજા મન્દામાં બેલીએ તે

મોન્ડીસોરી પદ્ધતિ

૧૧૪

ઈંદ્રિયો બરાબર અવલોકન કરી શકે છે, અખતરો કરી શકે છે ને છેવટે અનુભવ સમ્પન્ન શકે છે.

અવલોકન અખતરો અને અનુભવને પરિણામે ડૉ. મોન્ડીસોરીએ ઈંદ્રિયોને કેળવવાનાં સાધનો એવાં બનાવેલાં છે કે જે સાધનો વડે ઈંદ્રિયોનો વ્યાપક અને ઉચ્ચ વિશ્લેષ શક્ય છે, એટલું જ નહિ પણ એ સાધનો દ્વારા ઈંદ્રિયોનો વિશ્લેષ શોધતાં શોધતાં આગક પોતાની ઉંમરે આ દુનિયામાં જે સંવૃત્તિ તે પ્રથમ શીખવા આદે છે તે જ તે શીખી શકે છે. આ દુનિયા રૂપ અને રંગથી ભરેલી છે. આગક પણ પોતાની એ ઉંમરે રૂપ અને રંગનું જ્ઞાન લેવા તકમકનું હોય છે. મોન્ડીસોરી પદ્ધતિનાં સાધનો આ તૃપ્તિને શાંત પાડે છે ને આગકની દૃષ્ટિ સમક્ષ આપી દુનિયાના શુભ ભેદોના ભંડારો ઉઘાડા મૂકી દર્શાવેલાં હોય તૃપ્તિ અનુભવ બનાવી આપે છે. શિક્ષા રેડીસ એક દેશણે લખે છે કે જ્યારે આગકની ઈંદ્રિયો પરિપૂર્ણ વિશ્લેષને પામે છે ત્યારે આપી દુનિયા તેને હવન્ત લાગે છે. દુનિયાના ભિન્ન ભિન્ન પદાર્થો, ધ્વનિઓ, રસો, રૂપો, ગંધો વગેરે આગકને લાંબા લાંબ કરી કરીને સ્વાગત આપીને કહે છે કે 'અહીં આવો, મારો રંગ આવો છે, મારું રૂપ આવું છે, મારો સ્પર્શ આવો છે, મારી ગંધ આવી છે, મારો ધ્વનિ આવો છે.' જ્યારે આગકને આમ કુદરત અને મનુષ્યકૃતિ આમંત્રી રહે ત્યારે સમજવું કે આગકમાં ઈંદ્રિયોની કેળવણી પૂર્ણતાએ પહોંચી છે. મોન્ડીસોરી શાળામાં શરૂ કરતારા શિક્ષકોના અનુભવો આવી આખતમાં તે દરેકજગના હોય છે. જ્યાં આગક જુએ છે ત્યાં તે રૂપની અદ્ભુત ચમત્કૃતિ બાળે છે જ્યાં જ્યાં આગક અંડે છે ત્યાં ત્યાં તે કુમારની અપ્પર કવિતાને રચે છે. જ્યાં જ્યાં આગક સુધે છે ત્યાં ત્યાં તેને મધની નવીનતા લાગે છે. જ્યાં જ્યાં આગક માંભરે છે ત્યાં ત્યાં તેને રમિક ક્રિયાનું મજા છે. ઈંદ્રિયવિશ્લેષનનું કાર્ય આગકે જલદી જ કરવાનું છે. એ સંબંધે તેને વ્યાવ્યાન આપવાથી ઈંદ્રિયવિશ્લેષ થઈ શકે નહિ. ઈંદ્રિયવિશ્લેષ એ એવી વસ્તુ છે કે જ્યાં જ્યાં આગક શિક્ષણ અનુભવે છે. જેમ જેને જ્ઞાન લાગે છે તેણે પોતે જ આવું પાડે છે, તે બીજી માનુસ આવ નો જુલ્યા માનુસની જુલ મરતી નથી તેમ જેને ઈંદ્રિયવિશ્લેષ કરવાનો છે તેણે જ તે માટે મધવાનું છે. જેમ જેમનશિક્ષક વિદ્યાર્થીને સંજોગ આપી શકે નથી પરંતુ શિક્ષકની જુલનાનુસાર વર્તીને વિદ્યાર્થીને જલદી જ સંજોગ મેળવી લેવાનું છે, તેમજ ઈંદ્રિયોનો વિશ્લેષ આગકે

મને જ શાધી લેવાનો છે. દરેકમાં કડીએ તો ઈદ્રિયોની કેળવણી શિક્ષકની શક્તિ કે શિક્ષણ ઉપર આધાર રાખતી નથી. એનો ગમેા આધાર આગ-કના પોતાના પ્રયત્નો ઉપર અવલંબ છે. આથી જ મોન્ટીસોરી પદ્ધતિમાં શિક્ષક કેવળ માર્ગદર્શક છે, અને શિક્ષણનું ધોરણ સમજાવતને બદલે અક્રિય-ગત છે. જ્યાં અક્રિય પોતાના વિકાસને માટે સ્વયંપ્રેરિત પ્રયત્નો કરવાના છે ત્યાં શિક્ષણનું ધોરણ અક્રિય ન હોય એ અનંત સ્વાભાવિક છે. મોન્ટી-સોરી પદ્ધતિમાં વર્ગશિક્ષણ કે મમદગિજ્ઞાન નથી એ વાત તો એટલી સ્પષ્ટસિદ્ધ છે કે એને અહીં નોંધવાની જરૂર જ ન મળ્યા.

૪મી જે સાધનોને ડૉ. મોન્ટીસોરીએ ઇદ્રિયવિકાસને અર્થે યોજેતાં છે તે સાધનોને એવાં બનાવેલાં છે કે તેના વપરાશને પરિણામે બાળકમાં ઈદ્રિયોનો વિકાસ મંદજે જ-એ. નેમજ એ સાધનો વાપરતાં બાળકો જે જે જુએ કે તે જે જુએ બાળકો પોતાની મને જ શાધી કાઢી શકે અથવા મુધારી શકે. જે સાધનોમાં આ ગુણ ન હોય તો બાળક એ સાધનો ઉપર પોતાના વિકાસ અર્થે પુનરાવર્તન કરે જ નહિ. પુનરાવર્તન કરવાની તૃપ્તિ પોતાનાથી થએલી જૂઠા મુધારવામાં છે; ને જૂઠા પોતે મને મુધારી શકે છે તેમાં તેના ઇદ્રિયવિકાસની તૃપ્તિ છે. આથી જ મોન્ટીસોરી પદ્ધતિમાં સાધનો Auto-educating-સ્વયં કેળવણી આપનારાં અને Auto-corrective-સ્વયં જૂઠા મુધારનારાં કરેલાં છે. એ સાધનો પોતે જ બાળકની જૂઠા મુધારી આપે નહિ તો પુનરાવર્તન થાય નહિ અને જે સાધનો સ્વયંશિક્ષણ પ્રેરે નહિ તો શિક્ષકની જરૂર પડ્યા વિના રહે નહિ.

ઈદ્રિયોની કેળવણીની બાબતમાં એકદમ એ બાબતો ખાસ ધ્યાનમાં રાખવા જેવી છે. એકી સાથે બધી ઈદ્રિયો કેળવવાની યોજના જોખમ ભરેલી છે. જ્યાં એક જ પદાર્થ ઉપર એકી સાથે એકથી વધારે ઈદ્રિયોનો આધાર ચાલે તો હોય ત્યાં ત્યાં બિન બિન ઈદ્રિયોને મિલ મિલ વખતે વિદ્યમ આપવાની યોજના કરવાની જરૂર છે. અર્થાત્ ઈદ્રિય કેળવણી વખતે આંખને બધાં રાખવામાં આવે નહિ તો અર્થની કેળવણીમાં વિધિ આવે છે. જોડે એક આંખ અર્થને મદદ કરે છે તોડે અન્ય અર્થનો વિદ્યમ અધુરો રહે છે. ઈદ્રિયોની કેળવણીની યોજના એવી હોવી જોઈએ કે જેથી બધી ઈદ્રિયોનો વિદ્યમ એકસાથે અને એક ઇદ્રિયોનો વિદ્યમ અનંત થાય અને આ બધા અનિવર્યન રહે તો ઈદ્રિય કેળવણીની યોજના આથી વધારે જોખમી.

પ્રત્યેક હંદ્રિય પોતાનું કામ ખીણ હંદ્રિયની મદદ લીધા વિના બરાબર કરતી થઈ જાય એ લક્ષ ગણતર જવું ન જોઈએ. આનો અર્થ એવો નથી કે એકથી વધારે હંદ્રિયોએ સાથે મળીને જ્ઞાન મેળવવાની ક્રિયા કરવી જ નહિ. કહેવાનો અર્થ એટલો જ છે કે પ્રત્યેક હંદ્રિય બરાબર કસાવી જોઈએ અને એ કસવાની ક્રિયા વખતે ખીણ હંદ્રિયોના આપારો બંધ રહેવા જોઈએ કે જેથી કસાનારી હંદ્રિયને વિક્ષેપ કે મદદ થાય નહિ. આને મોન્ડીસારી પદ્ધતિમાં Isolation of the senses કહે છે. આમ ખીણ હંદ્રિયોના આપારો બંધ કરવાથી આગરનું ધ્યાન તીવ્ર બને છે અને હંદ્રિયોનો વિકાસ સરસ અને યોગ્ય બને છે.

ખીણ એક વાત એ ધ્યાનમાં રાખવા જેવી છે કે ત્યારે હંદ્રિય-વિકાસને માટે આપણે આગર પાસે સાધન મૂકીએ ત્યારે પ્રથમ આપણે તેને સાધનમાં રહેલું સામ્ય બનાવવાનું છે, પછી આપણે તેમાં રહેલો વિરોધ બનાવવાનો છે અને ત્યાર પછી તેમાં રહેલો કુદરતી ક્રમ બતાવવાનો છે. શિક્ષણમાં આ ક્રમ શાસ્ત્રીય છે. પહેલવહેલાં સરખાપણું (Identity), પછી વિરોધ-નોખાપણું (Contrasts) તે છેલ્લે ક્રમ (Gradations) આવે. દાખલા તરીકે રંગની હંદ્રિય ખીજવવા માટે આપણે આગર પાસે રંગની બે પેટીઓ રાખ્યા. પ્રથમ આપણે એક કે તેથી વધારે મૂળ રંગો પસંદ કરી તે આગરને બનાવી તેના જેવા રંગો આગર પાસે શોધાવવાના છે. પછી આપણે એક જ મૂળ રંગનો અત્યંત ઘેરો રંગ લેવો અને એ જ મૂળ રંગનો અત્યંત આછો રંગ લેવો તે તે બે આગરને બનાવી તેમાં રહેલો વિરોધ બતાવવાનો છે, અને છેવટે એ જ રંગના આંડે ઝાયા રંગોનો ક્રમ તેને જણાવવાનો છે. જ્યાં જ્યાં શક્ય હોય ત્યાં ત્યાં હંદ્રિયવિકાસ માટે હંદ્રિયવિકાસના સાધનોને ઉપર સખ્યા ક્રમે ત્રિકોણ આગર પાસે ધરવાના છે. પ્રત્યેક સાધન આગર પાસે કેવી રીતે ધરવું તે સર્વથા અન્યત્ર વિગતથી સખવામાં આવ્યું છે.

ત્યારે બૌદ્ધિક કેળવણીના પાયા રૂપે હંદ્રિય કેળવણીનું કામ આવતું હોય છે ત્યારે, સાથે સાથે આગરને હંદ્રિય વડે જે અનુભવ થાય છે તેને આપણે માપવાની, પત્ર આપવડના ઉપાયા થાય છે. આનો વિશાળ આગરની મહામુદ્ર કેળવણીના વિકાસ છે. હંદ્રિય વડે થએલા નિમ્ન નિમ્ન પ્રકારના અનુભવોને આપણે આપણી ઉપમયા ઉપમયા રીતિ ડા. મોન્ડીસારીના એ-પુરુષ નેપુરુષે ૧ ને ૨ ના નામો મ. નામો પદ્ધતિમાં નમુના-નમુના ૧ ૨ ને મુક્યાં.

તરફ ઓળખવામાં આવે છે.

આ ક્રિયાઓ પૈકી પહેલી ક્રિયા 'દ્રિય વડે ચક્ષુસ પદાર્થના અનુભવને પદાર્થના નામ સાથે માનવાની છે. 'બીજી ક્રિયા' નામ સાથે સંકળાવેલ પદાર્થનું નામ સામગ્રીનાં પદાર્થવાની છે અને ત્રીજી ક્રિયા' પદાર્થ સાથે મંડળાવેલ નામને ઓળખવામાં આવવાની છે.

જાણકા તરફ આપણે મનો અને બુદ્ધિ નાં રંગની બાંધા જાગરણે આપવા મામના દોષને, એટલે કે જાગરણે મનો અને બુદ્ધિ એવા બે રંગનાં નામો ઓળખવા મામના દોષને આપણે મનુષ્યને પાછો જવું ક્રિયાઓ આ પ્રમાણે વાપરીએ.

પ્રથમ આપણે જાગરણે એક રંગની તખની આપણે કહેવું કે આ 'રંગો.' પછી બુદ્ધિ રંગની તખની આપણે કહેવું કે આ 'બુદ્ધિ.' આ રજ પ્રથમ ક્રિયા. પદાર્થના નામને પદાર્થના પરિચયથી હ્રિયવડે ચક્ષુસ અનુભવની સાથે આપણે આમાં જોડીએ છીએ એટલે કે રંગો અને બુદ્ધિ રંગની આપણી આંખને જે કંપના આવેલ છે તેનાં નામો આપણે આપણે છીએ. પછી આપણે જાગરણે કહેવાનું કે 'રંગો જતાં, 'બુદ્ધિ જતાં.' આ થઈ ગીજી ક્રિયા. આમાં પદાર્થના નામના ઉચ્ચારણથી પદાર્થની ઓળખનું જાન જાગક પ્રદર્શન કરે છે. જેવે આપણે રંગો જતાં જો કહેવાનું કે 'આનું નામ શું ?' જાગક જરાજર જવાબ આપે કે આનું નામ 'રંગો' ને આનું નામ 'બુદ્ધિ.' એટલે એ થઈ ગીજી ક્રિયા. આમાં પદાર્થના નામનું જાગરણે ઓળખવું છે તેની રપણા થાય છે. આ ત્રણ ક્રિયાની રીતે ડૉ. મોન્ડીએરીએ બધી જાણનું જાન આપવાની લક્ષ્યમણ કરી છે.

૧ Association of the sense-perception with the name.

૨ Recognition of the object corresponding to the name.

૩ Remembering of the name corresponding to the object.

શ્રદ્ધિયાની કેળવણી

८१३५१२

આંખની કંદેવની રંગકળીનાં સાથેનાં આદરનાં કંઠઃ ઝાલી પેટીઆ નંગ
મિનારેઃ ૩ પંડિતો દાદરે અંત ૮ કાંઠો દાદરે.

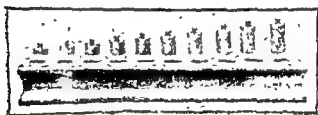
સાધન પાઠ્યક્રમ: દ્વિતીયોત્તર પાઠ્યક્રમ નંબર ૩.

વર્ણન:—દરેક પેટી સાક્ષ્યનો ગનાવેલી છે. દરેકની સંખ્યા ૫૫ સેન્ટી-મીટર, ઉંચાઈ ૬ સેન્ટીમીટર અને પાંદડાગાંઠ ૮ સેન્ટીમીટર છે. દરેક પેટીમાં દશ ખાનાં હોય છે અને એ ખાનામાં બંધ બેસતા આવે એવા દશ સાક્ષ્યોના દડા હોય છે. આ દડા નગાદાર ઘાટના હોય છે. દરેક દડાને મધ્ય વચ્ચે એક ટોપકું યાને બટન જોડેલું હોય છે. આ બટન વડે દડા ખાનામાંથી બહાર કાઢી શકાય છે, અને અંદર નાખી શકાય છે.

પહેલી પેઢીના દરજ્જો સરખી લગ્યાઈના છે. દરેક દરજ્જાના વ્યાસમાં ફરક છે. સૌથી પાતળા દરજ્જોના વ્યાસ એક સેન્ટીમીટરનો છે; તેનાથી અનુક્રમે જાડ થતા જતા દરેક દરજ્જામાં અરધા સેન્ટીમીટરનો તફાવત છે.

જીલ્લા પેટીના દરેક હદમાં અરધા સેન્ટીમીટરનો તફાવત છે. જીલ્લા પેટીના લગભગ અને વ્યાસમાં મૂલ્ય મૂલ્ય છે. સૌથી નાનો હદો લગભગમાં એક સેન્ટીમીટર અને વ્યાસમાં એક સેન્ટીમીટર છે. નાનાથી અનુક્રમમાં મોટા થતા જતા દરેક હદમાં ઉચ્ચ અને વ્યાસની અરધા સેન્ટીમીટરનો તફાવત છે.

ત્રીજી પેઢીના દટાઓ સરખા વ્યાસના છે, પરંતુ તેમની કબાઈમાં તફાવત છે. સૌથી દૂધ દટો ઉંચાઈમાં માત્ર એક સેન્ટીમીટર છે. તેનાથી અનુદ્યે કાંપા ચના વના દટાઓમાં પાંચ મીલીમીટરનો ફરક છે. જોની



दशती वेदीया नं. १-२-३ पान ११८



આ સ્થળે દેહાંતોની પેટીઓનો જે કમ મુકવામાં આવ્યો છે તે કમ મોન્ડીગોરીના મળ પુસ્તકમાં નથી. અંમાં ત્રીજા નંબરની પેટી બીજો નંબર છે અને બીજા નંબરની પેટી ત્રીજો નંબર છે. પરંતુ રમના કમમાં બીજો નંબરની પેટી પહેલા નંબર પછી ચાપરવાની દેવાથી રમનાનો જ આ સાધનના વપરાશમાં

[illegible][illegible]

મુખી ને સાધન વાપર્યા જ રહે. ગિફ્ટે જાગૃતી ત્રણ નીંદ મુધારી
 ને. એ નેનું કારણ એ છે કે જાગૃતને દ્વંદ્વો તેના ખાનામાં જગત
 મદનાં આવડી જાય નેનું જ્ઞાન આપવાનો ઉદ્દેશ આ સાધનના રપરાશનો
 નથી. પરંતુ જાગૃત પોતે અવધારન કરતાં, અભિપ્રાય જાંખતાં, વિષય કરતાં
 અને નિર્ણય પર આવતાં યીજે એવી શક્તિ તેનામાં આવે એ જ ખ્યાલ
 અને મુખ્ય ઉદ્દેશ છે. પોતાની જાતને જ માપનો પાઠ્ય મંડળ રહેતું અને
 પોતાની જાતે જાતે જ મુધારી એમાં જ જાગૃત પોતાનો વિશ્વાસ કરી શકે છે.

ત્યારે ત્યારે જાગૃત દ્વંદ્વોને ખાનામાં નાખે ત્યારે ત્યારે જાગૃત
 પોતાના કાયા દાધનો આંગળીઓ અને અગ્રધ વડે દ્વંદ્વો દોષકું પકડે
 અને જમણા દાધની તર્જની અથવા તર્જની અને વચ્ચી આંગળી વડે
 દ્વંદ્વોની તર્જણની કોરણ પર દાઢ ફેરવે અને પકડી દ્વંદ્વો નાખે એ તરફ
 જાગૃતનું, ખ્યાલ જોડવાનું છે. આ ક્રિયા ખાસ જરૂરની જ નથી, પરંતુ
 આ ક્રિયા ઉપયોગી છે. આ ક્રિયાથી આંખની કેળવણીની સાથે સાથે રપરાશની
 કેળવણીને પણ તક મળે છે. આ ક્રિયાથી લેખન અને ચિત્રકામની આકર્ષ-
 તરી દરદરની સરખાત ધાય છે. આંગળીઓ જમણી જાગૃતથી કાળી જાગૃત
 ફેર ને જોવું. ત્રીજા નંબરની પેટીમાં દ્વંદ્વો કરતી આંગળીઓ ફેરવવાની
 નથી પરંતુ તેમાં ખાનાઓમાં આંગળીઓ નાખી જોવાની છે. આનું
 કારણ એ છે કે આ પેટીના દ્વંદ્વોનો પરીષ સરખો છે. આ દ્વંદ્વોથી
 જાગૃતો કેટલીએક રમતો રમી શકે છે. એકથી વધારે પેટીઓના દ્વંદ્વોને
 સંજોગે ફરી પાછા જગત પર પેટીઓમાં ગોળી દેવાની રમત છે. આંખે પાટા
 બાંધીને અથવા આંખે બંધ રાખીને અથવા માં હાથ રાખીને દ્વંદ્વોને
 ખાનાઓમાં ગોળીવાની ખીલ રમત છે. આંખે પાટા બાંધીને દ્વંદ્વોને ખાનામાં
 નાખવાની ક્રિયાથી જાગૃતની રપરાશ ખીલે છે. આ એક અવાન્તર સામ
 છે, પેટીને દૂર રાખવી ને દ્વંદ્વોના દમકામાંથી કમ પ્રમાણે દ્વંદ્વોને લઈ,
 જઈ પેટીના ખાનામાં મુકવાની રમત રમરણશક્તિને પણ ખીલવે છે.

જો જાગૃત સાધનનો દુરુપયોગ કરે એટલે દાખલા તરીકે દ્વંદ્વોની પેટી-
 ઓની દેશગાડી બનાવે કે દ્વંદ્વોને ફોડવે કે તેને ખાનામાં ઉધા નાખી રીપે
 કે સાધનો વડે જગલા બાંધવા જેવું કરે કે તેને ફેંકે તો સાધન જાગૃત
 પાસેથી લઈ લેવું જોઈએ. આને બદલે જાગૃતના વચણને તૃપ્તિ મળે એવું
 નીજું સાધન તેને આપવું. દાખલા તરીકે જગલો બાંધવાની શક્તિ જે

બાળકમાં જણાય તેને ફાંગેલની છંટો અને ઘનની પેટી આપી શકાય.

જ્યારે બાળક દટ્ટાઓને ખાનાના ક્રમ પ્રમાણે મૂકે ત્યારે અથવા બાળક જે દટ્ટો હાથમાં લે તે દટ્ટો તેના જ ખાનામાં સીધે સીધો મૂકી દઈ શકે ત્યારે સમજવું કે બાળક પેટીના ઉપયોગમાં સારી રીતે આગળ વધેલ છે.

જ્યારે બાળકનો દટ્ટાઓની સાથેનો પરિચય ખૂબ થઈ જાય ત્યારે દટ્ટાઓની મદદથી તેને કેટલાએક શબ્દો શીખવવા.

ત્રણે પેટીઓથી નીચેના શબ્દો શીખવી શકાય: જાડું, પાતળું, મોટું, નાનું, ઉંચું, નીચું, લાંબુ, ટૂંકું. આ બાબત બાળકના શુદ્ધિવિકાસની છે. આને શુદ્ધિવિકાસની કેળવણી કહે છે. સરળતાની ખાતર ઇન્દ્રિયવિકાસની કેળવણીના પ્રકરણમાં જ આ વિષય મૂકવામાં આવ્યો છે.

ઉપર લખ્યા શબ્દો શીખવવાની અર્થાત્ શુદ્ધિવિકાસની કેળવણી આપવાની રીત-જાડા, પાતળા શબ્દો શીખવવાની રીત આ પ્રમાણે છે.

૧ પ્રથમ પહેલાં નંબરની પેટીમાંથી દટ્ટા કાઢવા.

૨ તેમને ઓડખીજાની પાસે પાસે ક્રમમાં ટેબલ પર કે જમીન પર આડા- (Horizontal position) ગોઠવવા.

૩ છેક છેડા ઉપરના બે (સૌથી જાડા અને પાતળા) દટ્ટાઓ નામ આપવા માટે પસંદ કરવા.

૪ તેમને ઉપાડ્યા વિના તેમના પર આંગળી મૂકીને કે તે ખતાવીને આ જાડું, આ પાતળું એમ નામ આપવાં.

૫ પછી છેડાઓના બે દટ્ટાઓને ઉપાડી લઈને બેને પાસે પાસે મૂકવા કે જેથી બે વચ્ચેના તફાવત બહુ સ્પષ્ટ રીતે દેખાય.

૬ પછી બંનેને ઉભા મૂકવા અને લંબાઈમાં બંને સરખા છે તે તરફ ધ્યાન ખેંચવું.

૭ પછી સેગ્મેન્ટનાં બાકીનાં બે પદો લેવાં. બાળકને પૂછવું: “ જાડું આપો, પાતળું આપો.” બાળક જાડું પાતળું બતાવી આપે પછી પૂછવું: “ આ કેવું ? આ કેવું ? ” બાળક જવાબ આપે કે “ આ જાડું, આ પાતળું ” એટલે સમજવું કે બાળકને બે શબ્દોનું જ્ઞાન થઈ ચૂક્યું છે.

છેલ્લા બે દટ્ટાઓનું આ પ્રમાણે થઈ રહે એટલે તેને ઉપાડી લઈ સંતાડી દેવા અને બાકી રહેલા દટ્ટાઓમાંથી વળી છેડાના બેને પસંદ કરી ઉપર પ્રમાણે નામો શીખવવાં. આ પ્રમાણે બધાય દટ્ટાઓની બાબતમાં થઈ

૩ આ પછી જ્યાં દુઝાંઝામાંથી ગમે તે જઈ “આના કરતાં દેડે આપો, આના કરતાં જરા જાનનો આપો.” એમ આગરને પૂછવું.

આ રીતે શબ્દો શીખવતાં આગરમાં બધા પટે તે જ વખતે મુદ્રા-વાને ત્રણે તે દિવસે આગરને શીખવવું નહિ. ‘મોટું’ અને ‘નાનું’ એ શબ્દો શીખવવા માટે બીજી પેઢીનો ઉપયોગ કરવો અને ઉપર પ્રમાણની પદ્ધતિને અનુસરવું.

‘ઉચું’, ‘નીચું’ કે ‘ઘણું’, ‘દેડું’ શબ્દો શીખવવા માટે ત્રીજી પેઢીનો ઉપયોગ કરવો અને તેમાં નીચે જાણી પદ્ધતિને અનુસરવું.

૧ દુઝાંઝાને પેઢીમાંથી જરાય દાડવા.

૨. તેમને દેખાડ પર કે જમીન પર ઉભા મકવા.

૩ તેમાંથી હંડાના એને નામ આપવા માટે પસંદ કરવા.

૪ તેને ઉપાડવા વિના “આ ઉચું, આ નીચું,” એમ નામ આપવાં.

૫ પછી જાનને ઉપાડી તરફ પામે ઉભા મકવા કે જેથી જાનમાં આ તકાવન છે તે માધુમ પડે.

૬ પછી જાનને ઉપાડી પાસે પાસે આડા મકવા અને તેની જગાઈ-પાયાં મારવો છે એમ જતાવવું.

પછી પહેલા નંબરની પેઢી વાપરતાં વખતે જેમ સેગ્નનનાં બે પદો લેવાનું હતું છે તેમ આ રથળે પણ લેવાં. પછી ઉપર પ્રમાણે બધાવ દુઝાનું કરવું. પછી દુઝાંઝામાંથી ગમે તે જઈ “આના કરતાં દેડું આપો, આના કરતાં ઘણું આપો” એમ આગરને પૂછવું.

બીજું સાધન-મિનારો.

વર્ણન:—આ મિનારો સાક્ષાત્ દસ ધનનો બનેલો છે. સૌથી મોટો ધન દસ સેન્ટીમીટરનો છે અને સૌથી નાનો ધન એક સેન્ટીમીટરનો છે. આ ધનને Rose-colonret-ગુલાબી રંગના એનેમલથી રંગેલા છે. આ સાધન વાપરના વખતે એમવા માટે લીલા રંગની શેવંજી જોઈએ. આ સાધન ખાસ કરી અહીંથી ત્રણ વર્ષનાં બાળકો માટે છે.

સાધન વાપરવાની રીત:—મિનારાના દસ કટકને શેવંજી પર ફટકા ફટકા મૂકાને પ્રથમ સૌથી મોટો, પછી તેનાથી નાનો અને છેલ્લે સૌથી નાનો એમ ઉપર ઉપર ધન મૂકાને દસ ધનનો એક મિનારો બનાવવો. મિનારો કરીને બાળકની દેખતાં પાડી નાખવો. પછી આગરને તે ઉપર કામ કરવા દોરી દેવું.

દટ્ટાની પેટીઓ સંબંધે જે સૂચનાઓ કરવામાં આવી છે તેમાંથી અહીં લાગુ પડતી સૂચનાઓ આ સાધન માટે પણ સમજવાની છે. આ સાધન પણ એવું છે કે મિનારો કરવામાં થએલી ભૂલ એની મેજે જ પડાય છે. શિક્ષકે બાળક ભૂલ કરે ત્યારે વચ્ચે પડવાની કે ભૂલ સુધારી આપવાની જરૂર નથી. સાધારણ રીતે બાળક પહેલાં એ ધનોને જરાજર મૂકવામાં ભૂલ કરે છે. આ ભૂલ કાંમે વખતે સુધરે છે. જરાજર મિનારાને ગોઠવતાં આવડ્યા પછી ધનોની કેટલીએક રમતો રમી શકાય છે. મિનારાના ધનો એક ખૂણામાં મૂકી દૂરના ખીગ્ન ખૂણામાં મિનારો બનાવવાની રમત બાળકની દૃષ્ટિની હસોટી કરે છે અને સ્મરણ શક્તિને ખીલવે છે. આખા મિનારો પડે નહિ તેમ એમને એમ ધરના એક છેડેથી બીજે છેડે લઈ જવાની પણ એક રમત છે. એ રમત હીક છે. આંખે પાટા બાંધીને મિનારો ગોઠવવાનું કામ સ્પર્શની ઇન્દ્રિયને લાલ કરે છે. આ મિનારો વારંવાર બાંધવાથી બાળકને સુંદર હસરત મળે છે. બાળકની આંખ કળવાએલી હોય તો જ બાળક ધનોને સાચા ક્રમમાં ગોઠવી શકે છે. આ ધનોનો ઉપયોગ આવશ્યક તેમજ ઉપયોગી છે. દટ્ટાઓ દ્વારા આંખની ઇન્દ્રિયનો ગોચર વિશ્લેષ થયો હોય ત્યારે જ ધનોનો ઉપયોગ સફળ થાય છે. મિનારાનો ઉપયોગ કાંબા વખત થવા પછી ‘ મોટો ’ અને ‘ નાનો ’ શબ્દોનું જ્ઞાન આપવાનું છે. આ જ્ઞાન નીચેની રીતે આપવું:—

૧ મિનારો આટો ગોઠવવો.

૨ સૌથી મોટો અને સૌથી નાનો એવા બે ધનો નામ માટે પસંદ કરવા.

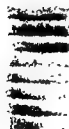
૩ પછી ધન ઉપાડ્યા વિના ધન બતાવીને “ આ મોટો ધન, આ નાનો ધન ” એમ નામ આપવાં.

૪ પછી “ મોટો બતાવો. ” “ નાનો બતાવો ” “ આ કેવો ? ” અને “ આ કેવો ? ” એમ પૂછી સંયુક્તનના બે પદા પૂરાં કરવા.

૫ પછી હેડના બે ધનોને ઉપાડી લઈ બાજના બે ધનનું અને પછી બધાં બે ધનનું ઉપર પ્રમાણે કરવું.

૬ હવે ગમે તે ધન બતાવી “ આના કરતા મોટો ધન લાવો ” “ આના કરતા નાનો ધન લાવો ” એમ બધા ધન વિષે પૂછી જાણવું.

મિનારાના ધનોનો દુરુપયોગ થતા હોય તો તે અટકાવવા જ. ધન વડે બાળકો રેકાર્ડી રમે કે કોઈકી કરે કે બેસે કરે તો તે જરૂર બંધ કરવું જોઈએ. ધનોનો ઉપયોગ તો મિનારો બાંધવામાં જ થાય.



ત્રીજું સાધન-પહોળા દાદરો (સીડી)

વર્ણન:—આ દાદરો સાદ્યના લંબચતુર્ભુજ (quadrilateral prism) નો થાય છે. એથી મોટા લંબચતુર્ભુજ ચારસ બાજુ દશ સેન્ટીમીટર હોય છે, અને સૌથી નાના લંબચતુર્ભુજ ચારસ બાજુ એક સેન્ટીમીટર હોય છે. પ્રત્યેક લંબચતુર્ભુજ લંબાઈ વીસ સેન્ટીમીટરની હોય છે. તેનો રંગ (રંગે બાઉન) dark brown છે.

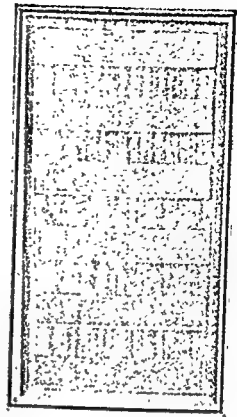
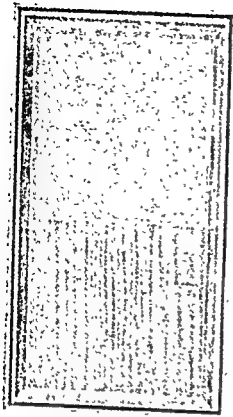
સાધન વાપરવાની રીત:—દાદરના દસ કટકને જમીન પર આડા એક પાસે એક એમ મોડવાને દાદરો બનાવવો. તે પછી કટક જુલું જુલું થઈ જઈ દાદરો વીંછી નાખવો. પછી બાળકને તે સાધન ઉપર પોતાની મેળે કામ કરવા છોડી દેવું. દાદરોની પેટીઓ સંબંધ અને મિત્રાસ સંબંધ જે મુશ્કેલીઓ કરવામાં આવી છે તેમાંની લાગુ પડતી મુશ્કેલીઓનો આ સાધન માટે ઉપયોગ કરવો. એક વાર સાધનનો વપરાશ બતાવ્યા પછી બાળક તેને જરાગર વાપરવામાં જુલું કરે તો તે જુલું મુશ્કેલી શિક્ષકે વચ્ચે આવવાની જરૂર નથી.

દાદરો કરતા વખતે જાડા પમથીઆથી પણ સરકાવ થાય. એ બાળકમાં બાળકને પોતાની ક્રિયાને અનુમરવા દેવું.

સાધનના વારંવારના વપરાશથી બાળકની કેળવણીમાં આંખ બૂલને શોધી કઢાડશે જ. દાદરો પેટ આ સાધન રવર બૂલ મુશ્કેલીમાં નથી પણ આંખથી બાળક બૂલ શોધી કઢાડી શકે છે. આ પમથીઆનો દુરુપયોગ ન થવા દેવા જોઈએ. એનાથી પૂછો બાળક કે મેં કે કરવી કે ક્રિયા કરવા એ દુરુપયોગનાં દર્શાવે છે. આ લંબચતુર્ભુજ આંખ પરિચય થતા પછી બાળકને તેને સમજા સમજી શીખવવા. મિત્રાસના ધોળાના સમજી શીખવવાની જે રીત ઉપર બતાવી છે તે રીતને અનુસરી પમથીઆના સમજી શીખવવા આમાં જાડું અને પાનકું એવા બે સમજી શીખવવાના છે.

ચોથું સાધન—સાંધ દાદરો.

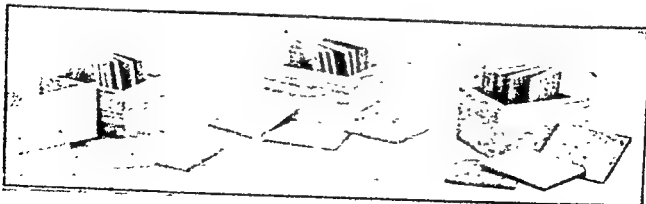
વર્ણન:—આ દાદરો ચાર બાજુસરકાવ જન મોટા (જાડી, ઘણ) નો હોય છે. તેની દરેક બાજુ જુલું સેન્ટીમીટર હોય છે. પહેલાં મોટાની લંબાઈ એક મીટર હોય છે અને હજારની લંબાઈ એક ટ્રીમીટર હોય છે. દરેક મોટામાં એક ટ્રીમીટરનો કટક હોય છે. દાદરો બે પ્રકારના છે: એક રમિત પણ મિત્રાસ અને બીજો રમિત પણ મિત્રાસ. રમિત પણ મિત્રાસ દાદરો દરેક



સ્પર્શનાં પાટિયાં પાનું ૧૨૭



અવાજની ગળતીઓ પાનું ૧૪૨



વજન પારખવાની સાદગીની ત્રણ પેઢીઓ પાનું ૧૫૦
કુમાર પ્રિન્ટરી અમદાવાદ

ઉદ્વિગ્ને વધારે નીચ જનારી થકે છે. આથી જ રૂપરૂની ઉદ્વિગ્ને કેળવણી આપતા પહેલાં દાઢને ઊંચા પાણીમાં ધોવાવરાવવું રાખવામાં આવ્યું છે. આથી એક બીજી પગ કાઢ થાય છે. બાળકોમાં રુચ્છાનો મોખ જન્મે છે અને તેઓ મંડા દાઢ પદાર્થોને અડતાં અટકે છે. બળદારની કેળવણીમાં દાઢ ધોવાવું, નખ માફ કરવાનું વગેરે જે જે કામો મકામાં આવ્યાં છે તે રૂપરૂ દિવની કેળવણીની પૂર્વ તૈયારી રૂપે જમ્ જમ્વાનાં છે.

જેમ આંગળાનાં દેરવાને રૂપરૂ માટે તૈયાર કરવાની જરૂર છે તેમજ બાળક સપાટીઓને નાણુકપણે અડે એટલા માટે તેના દાઢને કેળવવાનો છે. આટલા માટે બાળકની આંગળીઓ આપણે આપણા દાઢમાં સમ્ તેને સપાટી ઉપર ધણી ધણી નાણુકાદધી કરવાની અને જેમ કરી સપાટી ઉપર આંગળીઓ જેમ ફેરવાય તેનો તેને ખ્યાલ આપવો.

રૂપરૂ દિવના નિશાસને ઉપદ્રવ એક બીજી વાત રૂપરૂ કરવાની થણી જરૂર છે. બાળકને આંખો વીંધીને સપાટીને અડવું કરવાની જરૂર છે. આંખો જંધે રાખીને અડેલા તો ખૂબ મન આવશે એમ કહીને બાળકને વીંધેલી આંખે રૂપરૂ કરવાનો ઉત્સાહ આપવાનો છે. બાળકને તરત જ માણુમ પડશે કે પોને આંખોની મદદ વિના જમ્ સપાટીઓના બેદ પારખી શકે છે. અને એ જ્ઞાન થતાં તેનો આનંદ વધશે. આવી જાનની રમતમાં આનંદ આવ્યા પછી બાળક સિદ્ધ પામે વારંવાર ડોડવું આવશે અને તેના દાઢની દુધે-ગાને તથા તેનાં કપડાને આંખો જંધે રાખી રૂપરૂ કરશે. જે રૂપરૂની ઉદ્વિગ્ને સાચો નિશાસ થયો હશે નો જરૂર બાળક તેનો ઉપયોગ કરવામાં આનંદ પ્રદર્શિત કરશે. જાનજાનની નરમ સપાટીઓને અડવામાં અને તેમાં રહેલા બેદ પારખી દલાડવામાં બાળકને અસંત દર્પ થશે.

સાધનો:—

૧. સાદાનું લંબચોરસ પાટીનું, જેના બે મુઠા બાજુ કરી એક ભાગ ઉપર ધણે જ મુંવાળા કામળ ચોટાડેલો હોય, અથવા જેની અરધી સપાટી એકદમ મુંવાળી બનાવેલી હોય અને બીજી અરધી સપાટી પર કાચ પાગેલા કામળ લગાડેલો હોય.
૨. સાદાનું લંબચોરસ પાટીનું, જેના ઉપર ગ્રામ કરેલી ખૂબ ખરખરકા કાચ પાગેલા કામળથી માંડીને અસંત મુંવાળા કામળ મુઠીના પદાઓ લગાડેલા હોય. જેમાં પદાની મુંવાળપ અને ખરખરકાપણમાં ખ્યાન બેંચાય

નવું ખીજું પદ થયું ગણાય.)

રમત ૪: સંજ્ઞાનું જ્ઞાન જેમાં કસોટીએ ચડે એવી રમત નીચે પ્રમાણેની છે. આગક આંગે પાટા ગાંધે અને કપડાંના દગડામાંથી એક એક કટકા ઉપાડે ને પોતાની મેળે નામ આપે એ છેડેલી રમત છે.

શિક્ષક દરેક રમત આગકોને ગતાંતીને તેમને અંદર અંદર રમવાની વ્યવસ્થા કરી આપે તેમાં જ ખરી રીતે આ રમતોની સફળતા છે. આ રમતોના પુનરાવર્તનમાં સ્પર્શની ડેળવણીનો અત્યંત સૂક્ષ્મ વિદ્વાસ સમાજોલો છે, એટલુંજ નહિ પણ આ રમતો દ્વારા આગક પોતાના વિશેષ સ્પર્શનાં જ્ઞાનમાંથી સામાન્ય જ્ઞાનને માર્ગે જાય છે.

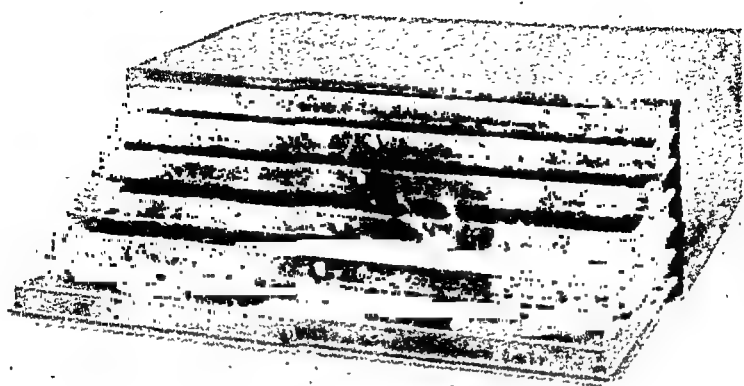
શીતોપ્પુ ઇંદ્રિયની ડેળવણી.

સાધનો:-કાચના પ્યાલા, અને થરમામીટરો.

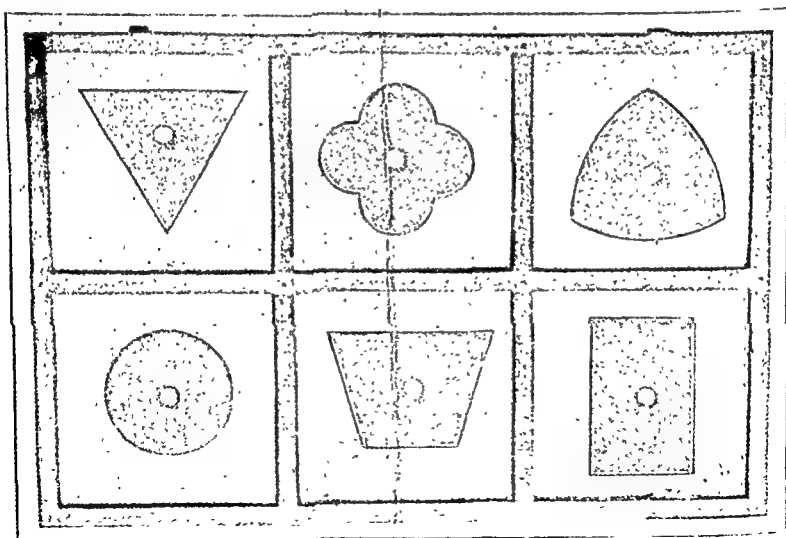
સાધનો વાપરવાની રીત:-ધાતુના નાના પ્યાલાઓની એ હાર કરવી. પ્યાલા સરખા જ દેખાવના અને આકારના જોઈએ. દરેક હારના પ્યાલામાં જૂદી જૂદી ડિઝીનું ગરમ પાણી રેડવું. આથી દરેક સરખી ડિઝીના અખે પ્યાલા થશે. ચોક્કસાઈ માટે થરમામીટરથી પ્યાલાઓનું પાણી માપી લેવું. પછી આગકોનાં આંગળાં પાણીમાં બોજાવી સરખી ડિઝીવાળા પાણીના પ્યાલાનાં જોડકાં કરાવવાં. પાણીની ગરમી જાણી ઉડી ન જાય એવાં અંધ વાસણો હોય અને તેની જોડે જ થરમામીટરો લગાડેલાં હોય તો વધારે સારું. આથી પાણી રેડતાંની સાથે જ તેની ગરમી વાસણને જોડેલા થરમામીટરમાં દેખાય. આ ઇંદ્રિયની ડેળવણી સ્પર્શની ઇંદ્રિયની ડેળવણી પહેલાં પણ લાથ ધરી શકાય.

સ્ટીરીઓગોસ્ટીક સેન્સ (આંખની મદદ વિના રૂપ જાણનારી ઇંદ્રિય) ની ડેળવણી.

આ ઇંદ્રિયની ડેળવણીને પરિણામે અડતાંવેંત જ આગક પદાર્થને જોગખતતાં શીખી જાય છે. સ્પર્શની ઇંદ્રિયની અને સ્નાયુઓની પરસ્પરની મદદથી આ શક્તિ જન્મે છે. આ જાતની ડેળવણીને લીધે આગકોની અડવા માત્રથી પદાર્થોને જાણી જવાની શક્તિ ખીજતાં તેમની ડેળવણીમાં અગ્નયજ જેવો વિદ્વાસ હાય છે. નીચે આપેલાં સાધનો ઉપરાંત જાતજાતનાં રમકડાંઓ વગેરે આગકને આપીને તે જોગખાવી શકાય છે. આગકો આંખો મીચીને પદાર્થોને હાથમાં લઈને જૂસ પાડી બોલી ઉઠે છે કે “ જુઓ આ રહી અમારી આંખો. હવે તો અમે અમારા હાથે જોઈ શકીએ છીએ.” આ રીતે જે



છ ખાનાંવાળી ભૌમિતિક આકૃતિની પેટી પાનું ૧૩૧



ભૌમિતિક આકૃતિની પેટીનું ખાનું પાનું ૧૩૧

ઉપર ટોપકું હોય છે. આકૃતિ ગુફાખી રંગે રંગેલું હોય છે અને આકૃતિ બૂરા રંગે રંગેલી હોય છે. દરેક ખાનામાં તળીએ બૂરા રંગનો ડાગળ આડેલો હોય છે. આથી બપોરે આકાશમાંથી આકૃતિ ઉપાડવામાં આવે છે ત્યારે ખાનાને તળીએ ઉપાડેલી આકૃતિ જેવી જ લૌમિતિક આકૃતિ બૂરા ડાગળને લીધે દેખાય છે.

પેટીનાં ખાનાંઓમાં આકારોના પરસ્પરના સંબંધોને ધ્યાનમાં રાખીને લૌમિતિક આકૃતિઓ ગોઠવવામાં આવી છે. એનો ક્રમ આ પ્રમાણે છે:-

૧ એક ખાનામાં છ વર્તુળો છે. આ વર્તુળો સરખા આસનાં નથી, પણ ક્રમે ક્રમે ઘટતા આસનાં છે.

૨ બીજા ખાનામાં એક ચોરસ છે અને પાંચ લંબચોરસ છે. દરેક લંબચોરસની લંબાઈ ચોરસની બાજુ જેટલી જ છે, પણ તેની પહોળાઈ ક્રમે ક્રમે ઘટતી જાય છે.

૩ ત્રીજા ખાનામાં છ ત્રિકોણો છે. તેઓ બાજુઓ અથવા ખૂણાઓની અસમાનતાને લીધે એક બીજાથી જૂદા જૂદા આકારના છે. આ છ ત્રિકોણો સમબાજુ, સમદ્વિબાજુ, વિષમબાજુ, કાટખૂણુ ત્રિકોણ, પહોળાખૂણુ ત્રિકોણ અને સાંકડાખૂણુ ત્રિકોણ છે.

૪ ચોથા ખાનામાં સમબાજુ આકૃતિઓ છે. એમાં પાંચ બાજુથી માંડીને દસ બાજુ સુધીની આકૃતિઓ છે. આ આકૃતિઓનાં નામો પંચકોણ, પટ્ટકોણ, સપ્તકોણ, અષ્ટકોણ, નવકોણ અને દશકોણ છે.

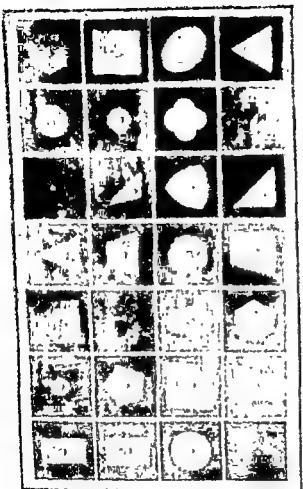
૫ પાંચમા ખાનામાં ગતગતની આકૃતિઓ છે. એ આકૃતિઓ અંડાકાર, લંબચોળ, રોમ્બસ, સમાન્તર બાજુ ચતુષ્કોણ, અને ટ્રેપેઝોઇડ છે.

૬ છઠ્ઠા ખાનામાં એ અનિયમિત લૌમિતિક આકૃતિઓ છે અને બાકીની ચાર સાદી કાટકની તખતીઓ છે. આ તખતીઓને ટોપકાં હોનાં નથી.

આ પેટીની સાથે એક બીજું વધારાનું કાટકનું ખાનું આવે છે. આ ખાનાની સાથે કેમ જડવામાં આવેલી છે. આકૃતિઓ ખાનામાં ગોઠવીને આ કેમ બંધ કરવાથી આકૃતિઓ છૂટી પડી જતી નથી. આ કેમવાળું ખાનું શરૂઆતમાં બાળકને આકૃતિઓનો પરિચય કરાવતા વખતે ઘણું કામનું છે.

સાધનો વાપરવાની રીત:-બધી આકૃતિઓમાંથી શિક્ષકને જે કોઈ લાગે તે આકૃતિઓ પહેલા પાક માટે પસંદ કરે. આ પસંદગીમાં શિક્ષક પોતાનો વિવેક વાપરવાનો છે. શરૂઆતમાં શિક્ષક આગળ ઘણી થોડી

272 101A 15-11-11 15-11-11



આદૃતિઓ વાપરવાની છે. શરૂઆતમાં આ આદૃતિઓ એક બીજાથી અલગ વિરુદ્ધ આકારની ધરવાતી છે, ને છેવટે અનુક્રમે વધારેને વધારે સરખી આદૃતિઓ ધરવાતી છે.

દાખલા તરીકે સરૂઆતમાં ખાનામાં જોડવા માટે વનુળ અથવા ત્રિકોણ લેવો અથવા વનુળ, ત્રિકોણ અને ચોરસ લેવો. ખાલી જગ્યાઓને સાદા કાપડની નખન,ઓથી પૂરી દેવી. આ પછી ધીમે ધીમે વિરુદ્ધ આકારની આદૃતિઓ ઉમેરતા જઈ છેવટે આખું ખાનું કેવળ વિરુદ્ધ આદૃતિઓથી ભરી દેવાનું છે. આ આદૃતિઓ આવી લેઈ શકે અથવા દંછક આવો પ્રકાર જોડવામાં એકબે ચોરસ, છેક સાંકડો સંજચોરસ, ત્રિકોણ, ગોળ, સંજગોળ અને પટકોણ.

આ પછી સરખી જાનની પચુ મૂડા મૂડા કદની આદૃતિઓ એક એક ખાનામાં મૂકાને બાગક પાસે ધરવાની છે. જેમકે ૭ ગોળ, ૭ ત્રિકોણ, ૭ સંજચોરસ વગેરે.

આ સાધને વાપરવાની રીત દર્શાવી ગેઈઓ વાપરવાની રીતને મળતી છે. પહેલાં આદૃતિઓને રાપકેથી પકડી ખાનામાંથી બહાર કાઢવી અને પછી ટેમણ ઉપર સેગબેગ કરવી. ત્યાર પછી આદૃતિઓને તેના ચોક્કસમાં મૂકી દેવાનું બાગકને કહેવું.

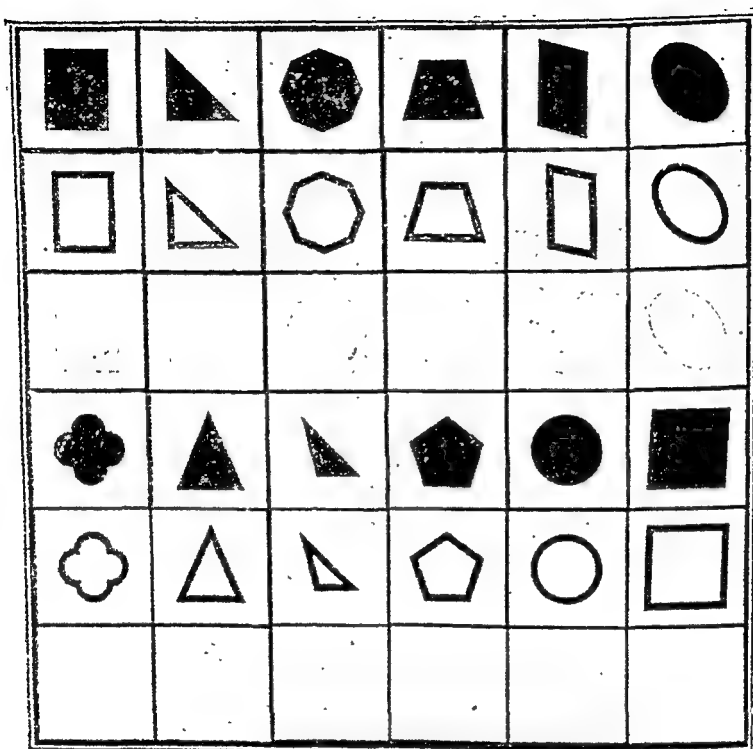
શરૂઆતમાં ઘણાં બાગકો ધણા પ્રયત્નો પછી જ આદૃતિઓને તેના સાચાં ચોક્કસમાં મૂકતાં શીખે છે. દાખલા તરીકે ત્રિકોણ ને ટ્રેપેઝોઇડના ખાનામાં કે સંજચોરસના ખાનામાં મૂકવાનો પ્રયત્ન કર્યો પછી તેના સાચા ચોક્કસમાં મૂકવાનું બાગક શીખે છે. ઘણી વાર બાગક સંજચોરસને તેના ચોક્કસમાં મૂકવાને કિપાડે છે. તેને ખજરે લેવા છે કે સંજચોરસને ક્યા ચોક્કસમાં મૂકવાની છે; પંતુ સંજચોરસને કાંપી બાજુએ મૂકવાને જદમે આરા મંકે છે અને કાંપા વખત સુધી પ્રયત્નો કર્યા પછી જ સાચી રીત શોધી દાડે છે. ત્યાર પાંચ વાર આવી રીતે બાગક પ્રયત્ન કરે છે એટલામાં તે બાગકને મન આદૃતિઓને ચોક્કસમાં નાખવાનું કામ સહેલું થઈ પડે છે, અને પછી તે પોતાને આદૃતિનું જાણ સહેલું કામ પણ નહોતું આવડતું તે માટે જરા પોતાની જાનને દસે છે કે નિરુદ્ધાર છે. આ રીતે પ્રયોગો અને પ્રયત્નોને પરિણામે બાગક વિજય મેળવે છે. જ્યારે ખોટા ચોક્કસમાં મૂકી આદૃતિ તેમાં જતી નથી ત્યારે જૂદા જૂદા આદૃતિઓની સરખામણી તરફ બાગકને દોરવાનું છે. સ્પષ્ટ રીતે જન્મે વચ્ચે તફાવત છે તેના તરફ તેનું

ધ્યાન ખેંચવાનું છે. શરૂઆતની ક્રિયામાં આગર સફળતા મેળવે છે પછી તેને ક્રમે ક્રમે અડના દરજ્જાની આદૃતિઓનાં ખાનાંઓ આપવામાં આવે છે. આ રીતે આગર આદરને ઝોળખવાને ગોનાની આંખને ફેળવે છે. આ સાધન ઝોતી મેળાએ આગરની બૃહ મુદ્રાનારૂં છે; કારણ કે જ્યાં મુદ્રી આગર આદૃતિને ચોક્કામાં મૂકી શકતું નથી ત્યાં મુદ્રી તે આદૃતિ ચોક્કાની બહાર જ રહે છે.

સાદી આદૃતિઓથી ત્રણ વર્ષથી નાનાં આગર પાણુ રમી શકે. આ રમત હીક હીક કાંખો વખત આગરનું ધ્યાન રોકી શકે છે; જ્ને કે દટ્ટાની પેટીઓ જેટલું ધ્યાન તો નથી જ રોકી શકતી. ડૉ. ગોન્ડીસોરી કાળે છે કે મેં કોઈ આગરને પાંચ કે છ વખતથી વધારે વાર આ આદૃતિઓ સાથે રમતું જોયું નથી. આગરને આમાં પોતાની શક્તિને ઘણી રાંચી પડે છે. તેને આકાર ઝોળખવો પડે છે અને ચોક્કામાં મૂકવા માટે તેને ઝોળખવો પડે છે.

જ્યારે શરૂઆતની રમતમાં આગર એક બીજાથી વિરુદ્ધ આદૃતિઓને તેના ચોક્કામાં મૂકવાના પ્રયત્નોમાં પડયું હોય છે ત્યારે આદૃતિઓને ઝોળખવામાં તેને એક નવી મદદ આપવામાં આવે છે. આ મદદ તે સ્પર્શ અને સ્નાયુઓની છે. જમણા હાથની વચલી અને તર્જની આંગળીના ટેરવાથી આગરને ભૌમિતિક આદૃતિની ફરતી ફારને સ્પર્શતાં શીખવવામાં આવે છે. જેઓ બન્ને હાથ ફેળવવાના પક્ષમાં હોય તેઓ બન્ને હાથની આંગળીઓ વપરાવી શકે છે. આગરે પ્રથમ આદૃતિની ફારને અડવાનું છે ને પછી તેના ચોક્કાની ફાર ફરતી ઉપર કહ્યા પ્રમાણે આંગળીઓ ફેરવવાની છે, ને ત્યાર પછી જ આદૃતિને ચોક્કામાં મૂકવાની છે. આગરને આવા પ્રકારની ટેવ સહેલાઈથી આવી જાય છે કારણ કે આગરને વસ્તુઓને સ્પર્શવું બહુ ગમે છે.

ડૉ. ગોન્ડીસોરી કહે છે કે મંદબુદ્ધિનાં આગરને ફેળવતાં મારો ઝોવો અનુભવ થયો છે કે ઇન્દ્રિયોની સ્મરણશક્તિમાં સ્નાયુઓની સ્મરણશક્તિ અકાર છે. ઘણાં આગર વસ્તુને જોઈને ઝોળખી શકતાં નથી પણ તેને અડીને ઝોળખી શકે છે. આગર ભૂમિતિની આદૃતિઓને ચોક્કામાં મૂકતાં મુંઝવણમાં પડે છે અને ગોટવાય છે; પણ એટલામાં જ્યાં તેઓ આદૃતિની બે જ આજુઓને આંગળીઓથી સ્પર્શે છે કે તુરત જ તેમને આદૃતિનું પૂરું ભાન થાય છે. એટલું નિઃસંકેલ પણ ચોક્કસ છે કે સ્નાયુ અને સ્પર્શની ઇન્દ્રિય નેત્રેન્દ્રિયની સાથે સહકાર કરતાં આગરને આકારનું જ્ઞાન અબળાળ રીતે વહેલું થાય છે અને તે આકાર સળંગપણે



દાંડિઓની પેટી માંહેની આકૃતિઓ પાનું ૧૩૫

માત્ર ઝીંડી લીટીથી લૌભિક આદૃતિઓને દોરેલી છે.

સાધનો વાપરવાની રીત:—પ્રથમ શ્રેણી: બાળકોને પહેલી પેઢીનાં ભૂરી આદૃતિ ચોરસાં કાડોં અને લાકડાની લૌભિક આદૃતિઓ આપવાં. આ કાડોંને બાળક ટેવણ પર હારવાં જોડવે. આમ કરવું જરૂરનું છે. પછી બાળકે કાડોં ઉપર ચોરેલી ભૂરી આદૃતિઓ ઉપર તેની જેવી લાકડાની આદૃતિઓ મૂકવાની છે. અહીં બાળકને ચોરસામાં આદૃતિ મૂકવાનું નથી. અહીં તો તેને કાડ ઉપર ચોરેલી આદૃતિ ઉપર આદૃતિ મૂકવાની છે. ચોરસામાં મૂકતા વખતે ચોરસાં પોતે જ તેની ભૂલ સુધારવામાં મદદગાર થતું હતું: અહીં તેમ બનતું નથી. અહીં તો બાળકની આંખને ચોરસ ઉપયોગ કરવો પડે છે. પહેલાં ભૂલ સુધારવાનો આધાર આંખમાં છે. બાળકે લાકડાની આદૃતિને કાડ ઉપરની આદૃતિ ઉપર બરાબર જોડવાની છે કે જેથી નીચલી આદૃતિ દેખાય નહિ. આદૃતિ જોડવતા વખતે બાળકે પહેલાં કાડ ઉપરની આદૃતિની ફરતી આંગળી ફેરવવાની છે ને ત્યાર પછી તેના ઉપર મૂકેલી આદૃતિની ફરતી આંગળી ફેરવવાની છે. આ બંધનની કસરતમાં આંખને પ્લેઇન-સાઇ-આઇરો જોળખવાની ટ્રેનવણી મળે છે. આમ એક શ્રેણીમાંથી બીજી શ્રેણીમાં, અને બીજી શ્રેણીમાંથી ત્રીજી શ્રેણીમાં બાળકે જ્યારે જાય છે ત્યારે તેની આંખનો સારો એવો વિકાસ થઇ જાય છે. પ્રત્યેક શ્રેણી વટાવી જતાં બાળકનો વિકાસ વધતો જ ચાલે છે. જ્યારે બાળક ત્રીજી શ્રેણી વટાવી જાય છે ત્યારે લાકડાની લૌભિક આદૃતિ અને કાડ ઉપર દોરેલી લીટીની આદૃતિ વચ્ચે જે સંબંધ છે તે સમજી જાય છે એટલે કે તે સ્થૂળ અને સૂક્ષ્મ વચ્ચેનો સંબંધ સાંધી શકે છે. જોઇ શકે છે. આ વખતે લીટીનો ખરો અર્થ તે સમજે છે, અને સ્વાસ્થી તે સાદી લીટીથી અનેકા આકારોને જોળખતાં ને તેનો અર્થ શોધતાં શીખે છે.

બીજી શ્રેણી:—બાળકને આ શ્રેણીમાં બીજા નંબરની પેટી અને લૌભિક આદૃતિઓ આપવામાં આવે છે. બાળકે ઉપર બતાવ્યા પ્રમાણે તેનો ઉપયોગ કરવાનો છે. આ કસરત દ્વારા બાળકે ક્રમશઃ સ્થૂળમાંથી સૂક્ષ્મમાં જાય છે. પહેલાં તે લાકડાની કેવળ સ્થૂળ આદૃતિઓ જ વાપરતું હતું અને તેને જોળખતું હતું. પછી તે સપાટી ઉપરની આદૃતિઓમાં સ્થૂળ આદૃતિની સ્થૂળતા દેખાતી નથી. આ ક્રિયા પ્રથમ શ્રેણીમાં થઇ જાય છે. હવે તે સપાટ આદૃતિઓમાંથી લીટીવાળી આદૃતિઓ તરફ આવે છે, જે કે હજી આ લીટી-

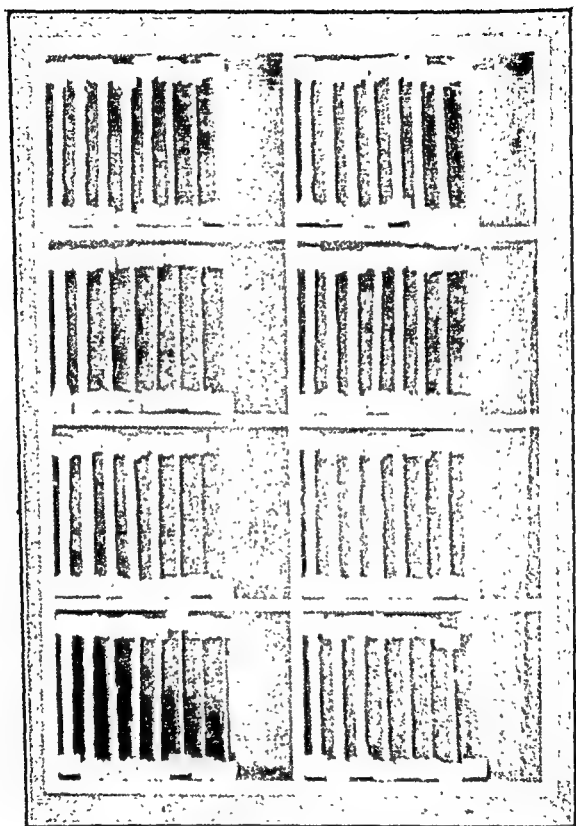
ત્રણ આદૃતિઓ રચુળ આદૃતિની કારણ જ માત્ર બતાવતી નથી; આ આદૃતિઓ તે બાળક પોતે જાણે આંગળીને રચુળ આદૃતિની કારણ કરતી કેરવળું હતું ત્યારે તેને જે જાણ માર્ગનો અનુભવ થતો તેના તે બતાવે છે. બાળક જાણે આ ઈણીની ઉપરની આદૃતિઓ ઉપર પોતાની આંગળીઓ ફેરવે છે ત્યારે તેને આવે જ અનુભવ થાય છે. જે જાનનો ચીતો તે રચુળ આદૃતિઓ ઉપર પોતાની આંગળીઓ 'પડે પાડું' હતું તે જાનનો ચીતો તે કાર્ડ ઉપર ચોટેલી આદૃતિઓ ઉપર આંગળીઓ ફેરવતાં અનુભવે છે. આ સાંપી મીમાં માનો દ્વેષ અર્થ એટલે છે કે બાળક આ બીજી ઈણીમાં વધારે પ્રમાણમાં રચુળ આદૃતિ ઉપરથી મુદ્દમ આદૃતિ ઉપર આવે છે.

ત્રીજી ઈણી:-બાળકને ત્રીજા નંબરની પેટી અને તેને ત્રણની ભૌમિનિક આદૃતિઓ આપવાની છે. બાળક ઉપર પ્રમાણે રમત કરે છે. અહીં બાળક સમક્ષ લીટીની આદૃતિઓ આવે છે. અહીં હવે બાળક આદૃતિ અને લીટીનો સંબંધ મજબૂત છે. આદૃતિઓ કેવી રીતે લીટીના આકારમાં બતાવી શકાય છે તેના તેને જાણ આવે છે.

બાળક આ પેટીઓ વડે કેટલીએક રમતો રમે છે. આ રમતો બાળકો પોતે જ શોધી શકે છે. આ રમતો ધણી જાતની છે, એમાંથી ઘોડીએક વિશે અહીં સખીશું.

(૧) બાળકો ધણી બધી આદૃતિઓને પોતાની સામે ગોઠવે છે. અને પછી આદૃતિઓ એકતાં કારો હાથમાં સર્જ મંછપાની જેમ ડીપે છે. ત્યાર પછી માથે પડેલી આદૃતિઓને, તેના જોઈ જ આદૃતિઓનામાં કારો વડેલી દે છે. પછી તે બરાબર વડેલામાં છે કે નહિ તેની ખાતરી કરવા માટે આદૃતિની નીચે વડેલામાં કારો ગોઠવી જાય છે આ રીતે એ આદૃતિની નીચે ત્રણ ત્રણ કારો દેખાય છે. આ રમત રમિક છે.

(૨) બાળકો બધાં કારો પેટીઓમાંથી બહાર કાઢે છે તે તેમને હારખંધ બે ત્રણ દેખેલા પર પાથરે છે. આમ પાથરવામાં પડેલી હાર પડેલી પેટીનાં કારોની, તેની નીચે જ બીજી હાર બીજી પેટીનાં કારોની તે ત્રીજી હાર તેની નીચે ત્રીજી પેટીનાં કારોની ગોઠવવાની છે. બાળકે ભૌમિનિક આદૃતિ સહ એકદમ તે આદૃતિઓનાં-કાર્ડ ઉપર મક્કવાની છે. બે આ બાળકો ગમતાં હોય છે ત્યારે એક બાળક પડેલા નંબરની પેટીનાં કાર્ડ ઉપર આદૃતિ મુકે છે ત્યારે બીજું બાળક તેને સ્થળી ઉપાડી બીજા નંબરની પેટીના એ જ



રંગની તખ્તીઓની પેરી પાનું ૧૩૬



रमनू सिद्धा ५१५ १३६

कुमार प्रिन्टरी अमरावती

ભારે આમર્થ્ય થયું. તે એકદમ સિદ્ધક પામે ગયા અને તેને આમ બાળવાનું કારણ પૂછ્યું. સિદ્ધકે જવાબે તેને જણું સમજાવ્યું ત્યારે તે મજુર ખૂબ આવે-સાથી કહ્યું કે “ જો મને કોઈએ આવી રીતે શીખવ્યું હોત તો હું આવો એક સાધારણ મજુર ન જ થાત. ”

તે દિવસથી આ મજુર આગસ્ટામાં ખૂબ રસ લેવા માંડ્યો. તેણે ધીમે ધીમે ખંધા મજુરોને સાળા તરફ આકર્ષ્યા. તેઓએ આખરે એક માન-પત્ર આપ્યું. આ માનપત્ર ઉપર આગસ્ટાનાં અને આજુબાજુ જનજનની ભાભિતિક આદૃતિઓનાં ચિત્રો દર્શાવ્યાં. મજુરોએ પોને જ આ ચિત્ર ચિત્રનું હતું.

રંગની ઇન્ડિયોની કેળવણી.

સાધન:-રંગની તખ્તનીઓની બે પેટીઓ.

વર્ણન:-આ બે પેટીઓ સાદગીની છે. દરેક પેટીમાં આઠ આઠ ખાનાં છે. દરેક ખાનામાં રંગની આઠ આઠ તખ્તનીઓ છે. એકંદરે એક પેટીમાં એકઠા અને બંનેમાં મળીને ૧૨૮ તખ્તનીઓ છે. જેની પહેલી પેટીમાં તખ્તનીઓ છે તેવી જ બીજી પેટીમાં તખ્તનીઓ છે.

આ તખ્તનીઓમાં આઠ મુખ્ય રંગની અને બાકીની સાત સાત દરેક મુખ્ય રંગના છાયા રંગોની છે. મુખ્ય રંગો આ પ્રમાણે છે: રાનો, નારંગી, પીળો, કીસો, જૂરો, જાંબુડીયો, કાકિત અને કાળો.

પેટીના દરેક ખાનામાં એક તખ્તની મૂળ રંગની અને માત્ર તખ્તનીઓ એના છાયા રંગની છે. આ તખ્તનીઓ સાદગીની છે. વચ્ચે રંગીન રેશમ અગર ઉન વીંટળેલ છે અને બંને બાજુએ ફેંટીઓ છે. અંગ્રેજીમાં આને “ કમર્સ રૂલ ” કહે છે. યુરોપીયોમાં આપણે “ રંગની તખ્તની ” એવો શબ્દ વાપર્યો.

રંગની પેટી વાપરવાની રીત: પ્રથમ ટ્રેસી-ઇન્ડિયોની કામમાં અને છેક નાનાં આગસ્ટાને માટે મુખ્ય રંગોની આઠ તખ્તનીઓમાંથી મૂળ રંગની તખ્તનીઓ દરેક પેટીમાંથી લેવી. આ તખ્તનીઓ રાની, ખરી, અને પીળી જોઈએ. આનું કાગળ એ છે કે રંગો એક બીજાના વિરોધી જોઈએ. આવી રીતે બે રાની, બે ખરી અને બે પીળી મળી મૂળ રંગની તખ્તનીઓ થાય છે. હવે રમત શરૂ કરવી. પત્તી છબે તખ્તનીઓને એક દેગલ ઉપર દમકો કરીને મક્કી અને નેમાંથી એક રંગની તખ્તની સિદ્ધકે ઉપાડી તે આગસ્ટાને બતાવવી. તે તખ્તનીના જેવી આગસ્ટ પામે સિદ્ધકે પીછ માત્રી. આગસ્ટ મળેલી તખ્તની આવી હશે એટલે દાકમાંની તખ્તની અને આગસ્ટ

મોંટીસોરી પદ્ધતિ

૧૪૦

આપેલી તખતીને પાસે પાસે મૂકી બેઠો ગોઠવવો કે ગોઠવાવવો. આ રીતે ત્રણ રંગના બેટા ગોઠવવા કે ગોઠવાવવા.

આમ મૂળ ત્રણ રંગોની સરખામણી કરતાં આવડ્યા પછી બાળક આંકે મૂળ રંગની સરખામણી કરતાં શીખે તે બતાવવાનું છે. પછી એક એક મૂળ રંગની બાળકે તખતીઓ લઈ પહેલાં બે, પછી ચાર, પછી છ એમ બાળકે વધારવી ને તેની બેટીઓ કરાવવી. આવી રીતે છેવટે આંકે મૂળ રંગની એટલે કુલ સોળે તખતીઓ ટેબલ ઉપર આવી નવ અને આઠ બેટી ગોઠવાઈ નવ.

બ્યારે ઉપર પ્રમાણે મૂળ રંગોની સરખામણી કરતાં આવડી નવ ત્યાર પછી બાળક તખતીઓથી લાંબો વખત રમતો રમી શકે. રંગની ખરી ટેકાવાળી તખતીઓના વારંવારના વપરાશમાં છે. મુખ્ય રંગોને સરખાવીને બેટામાં ગોઠવતાં આવડી નવ એટલે પછી તેનાથી ઉતરતા દરબજના છાયા રંગોનું લાન ઉપર પ્રમાણેની સરખાવવાની અને ગોઠવવાની ક્રિયાથી સિદ્ધ કરવું.

દાખલા તરીકે પ્રથમ એક પેટીમાંથી મૂળ રંગોથી ઉતરતા પહેલા દરબજના ત્રણ છાયા રંગો ને બીજી પેટીમાંથી તેવા જ ત્રણ છાયા રંગો કાઢવા ને ઉપરની રીતે તેના બેટા ગોઠવાવવા. ત્યાર પછી ઉપરની રીતે બાળકે છાયા રંગો વધારતા જઈ આખરે સોળેસોળ છાયા રંગોના આઠ બેટા ગોઠવતાં શીખવવું. પછી ત્રીજે છાયા રંગ, પછી ચોથો છાયા રંગ, અને એમ એક પછી એક આંકે છાયા રંગોનું કરી જવું.

બાળકની શક્તિ પ્રમાણે આગલા રંગો નવા છાયા રંગો સાથે ભેળવવા કે નહિ તેનો નિર્ણય શિક્ષક પોતે જ કરી લેવાનો છે. આવી રીતે ૧૨૮ રંગોના બેટા કરતાં આવડી નવ.

બીજી એણી:—બ્યારે બાળકને ઉપર બતાવેલી રીતે બધાય રંગોની સરખામણી કરતાં આવડી નવ ત્યારે રંગોના ક્રમે શીખવવાનું આવે છે. તે કામ આ પ્રમાણે કરવું. પ્રથમ એક જ મૂળ રંગની પણ તેના જૂદા જૂદા નજીકના છાયા રંગોની બે કે ત્રણ તખતીઓ લઈને બાળકને બતાવવી અને પછી તેને રંગોની છાયાના ક્રમમાં બાળક સમક્ષ ગોઠવી બતાવવી. બાળક આ વિચાર બરાબર ઝીલે એટલે તેને આ તખતીઓ સાથે થોડો સમય દેવું. પછી તે છાયા રંગો વધારતા જઈ એક મૂળ રંગ બહામ કરે અને તેના બધા છાયા રંગો મૂળ રંગની સાથે બાળકને ગોઠવતાં આવડે ત્યાં સુધી બીજા

મોન્ડીસોરી પદ્ધતિ

૧૪૨

લઈ ગાળકને તે સામે ધારી ધારીને જોવાનું કહેવું. પછી ગાળકને દૂર પડેલી તખતીઓમાંથી જોએલી તખતીના રંગવાળી તખતી શોધી લાવવાનું સૂચવવું. ગાળકને આ કામમાં ખૂબ મગ્ન આવશે. ગાળક રંગને આંખમાં ધારણ કરી ટેંગણ પર મૂકે છે અને આંખમાં ધારણ કરેલા રંગ જોયો રંગ નથી મળતો ત્યાં સુધી શોધવાનું કામ ચલાવે છે. આ ગમે તખત રંગની સ્મરણ-શક્તિને કેળવણી મળે છે. ગાળક જ્યારે રંગની જાણી પોતાની આંખમાં ભરી તેના જેવી સ્પૂળ જાણીને આગપાગના ચાતાવરણમાંથી શોધવા ઉપડે છે ત્યારે તેને આનંદ આવે છે. કારણ એ છે કે આ સમયમાં તેને પોતાની માનસિક શક્તિના નવા ગળનો ખ્યાલ આવે છે. તે મને છે કે પોને રંગના વિચારને કેવી રીતે સ્પૂળમાં જોઈ શકે છે.

ખીજી એક એ સૂચનાઓ અસ્થાને નથી. જાણ રંગના ક્રમને જાણવાનું કામ મુશ્કેલી ભરેલું છે. એ કામ લાંબા મહાવરથી આવડે છે. ગાળકને એ કામમાં મદદ કરવા માટે એકાદ એ સૂચના સિવાય વધારે કરવાનું નથી. એક સૂચના એ છે કે પ્રથમ ઘાટા રંગો પસંદ કરી ત્યાંથી માંડીને આજ રંગોનો ક્રમ જોડવા તરફ ધ્યાન ખેંચવાનું છે, ને જ્યારે ગાળક ક્રમનું કામ કરે ત્યારે વારંવાર પાસે પાસેના રંગો સરખાવવાની અને જોવાની ક્રિયા તરફ તેનું ધ્યાન ખેંચવાનું છે.

કર્ણેન્દ્રિયની કેળવણી.

સાધનો:-૭. મોન્ડીસોરીએ કર્ણેન્દ્રિયની કેળવણી માટે જે સાધનો યોજ્યાં છે તેમાં અવાજની ડાબલીઓ અને ઘંટડીઓ મુખ્ય છે. આ ઉપરાંત કર્ણેન્દ્રિયની કેળવણીને તેમજ સંગીતના શિક્ષણને પોષક યોજના પણ યોજ છે. આ યોજના શાંતિની સમત છે. ઘંટડીઓનો વધારે ઉપયોગ સંગીતના શિક્ષણમાં કરવામાં આવે છે એટલે અહીં ઘંટડીઓ વિગં કંઈ કહેવામાં આવશે નહિ.

પ્રથમ સાધન:-અવાજની ડાબલીઓ. આ ડાબલીઓની સંખ્યા ૭ છે. તે નળાકાર કે દ્વાકારની કાંઈકાંઈની બનાવેલી છે. તે કાં તો તદ્દન બંધ કરી દેવામાં આવે છે અથવા તેના ઉપર લાકડાનાં લાંકણાં રાખવામાં આવે છે. આ ડાબલીઓમાં જૂદા જૂદા છેક નાનેથી મોટા કદના પદાર્થો ભરવામાં આવે છે જેમકે ઝીણી રેતી, વટાણા, પરબોળીયા વગેરે. વાજ પેટીનો એક સેટ એમ ૭ પેટીના એ સેટ બને છે.

સાધન વાપરવાની રીત:-ગાળક પેટીને કાન આગળ લગાવી તેમાંથી જે



કલેન્ડરની કળાળી પાનું ૧૮૩

કુમાર પ્રિન્ટની અમદાવાદ

મોન્ટીસોરી પદ્ધતિ

૧૪૪

ફેલાવવામાં તે ઘણી જ ઉપયોગી થઈ પડી છે.

શાંતિની રમતમાં પહેલી આવશ્યકતા બાળક પોતાનાં શરીરો સંપૂર્ણ-પણે સ્થિર રાખીને બેસી શકે તે છે. એ માટે બાળકને સ્થિર રહેતાં એટલે જરા પણ ન હલતાં શીખવાનું છે. ગમે તે કારણથી શરીરને હલાવવા ચલાવવાનું બાળકને મન થાય તો પણ તે રોકવા માટે બાળકને તાલીમ આપવી જોઈએ. બાળકને “સ્થિર બેસો” એમ કહીને સ્થિર બતાવવાનાં નથી પણ શિક્ષક સંપૂર્ણ સ્થિરતાથી એટલે પગ સ્થિર રાખી, શરીર સ્થિર રાખી, હાથ માથું વગેરે સ્થિર રાખી કેમ બેસાય તે બંને જ કરી બતાવવાનું છે ને એવી જ રીતે સ્થિરતાથી કેમ ઉભા રહેવાય તે પણ બતાવવાનું છે. એક આંગળી પણ હવામાં ફેરવતાં ચલાવવા થાય છે અથવા ધીમેથી શ્વાસ લેતાં પણ ચલાવવા આવે છે એ તરફ બાળકનું ધ્યાન ખેંચવાનું છે. પછી બાળક આપોઆપ આ ભેદ સમજી જશે અને શીખશે.

ડૉ. મોન્ટીસોરી લખે છે કે “હું મારા તરફ બાળકનું ધ્યાન ખેંચું છું અને તેમને કહું છું, ‘જુઓ, હું કેટલી બધી શાંત અને સ્થિર રહી શકું છું.’ પછી હું બેસી બતાવું છું ને ઉભી રહી બતાવું છું. આ વખતે હું જરા પણ હલતી ચલતી નથી તે તરફ બાળકનું ખાસ ધ્યાન ખેંચું છું. હું ચલાવવા કર્યા વિના શ્વાસ લઉં છું તે બતાવું છું. હું સંપૂર્ણ સ્થિરતા અને શાંતિ બતાવું છું. પછી હું એકાદ બાળકને બોલાવું છું અને હું જેમ કરતી હતી તેમ તેને કરવાનું કહું છું. બાળક પોતાના પગો ગોઠવે છે પણ જરા ચલાવવા થાય છે. પોતે પોતાના હાથ જરાક હલાવે છે પણ તે ખુરશીને ખખડાવે છે. એનો શ્વાસોચ્છ્વાસ પણ જરા જરા ચલાવવા કરે છે. બાળક સંપૂર્ણ સ્થિર રહી શકતું નથી. હું બાળકનું ધ્યાન ખેંચું છું. બાળકને આ દૃષ્ય નવીન લાગે છે. બાળકને સારે ખબર પડે છે કે આપણે અનુભવપણે કેટલો બધો ઘોંઘાટ કરીએ છીએ. હવે તેઓને સંપૂર્ણ શાંતિનો અનુભવ થાય છે. હું ત્યારે ઓરડાની વચ્ચે ખૂબ સ્થિરતાથી અને શાંતિથી જાણે ઓરડામાં જ નથી એવી રીતે ઉભી રહું છું ત્યારે બાળક મારી સામે આશ્ચર્યથી જોઈ રહે છે. પછી તેઓ માફ અનુકરણ કરવા લાગે છે એટલું જ નહિ પણ તેઓ મારા કરતા વધારે શાંતિ રાખી શકે છે. બૂલમાં કોઈનો પગ જરા હલી જાય તો હું નિશાન માત્રથી તેનું ધ્યાન ખેંચું છું, અને તે સાવધ બની જાય છે. બાળક સ્થિર રહેવાનો પ્રયત્ન કરતાં હોવાથી પ્રત્યેક અંગની સ્થિરતા તરફ

પોને મૂળ ધ્યાન રાખે છે.

“ જાગૃતિ અધારે આવી ગીને શાંત થવા પોને જ પ્રાપ્ત કરતાં દેવ છે. આધારે જોરડામાં જે શાંતિ ફેલાય છે તેનો પ્રસાર ફેંકે નોખો જ છે. આપણે જેને સામાન્ય અર્થમાં શાંતિ સમજીએ હોયે તે શાંતિ આ નથી. પીએ પીએ આપણને જેમ લાગવા માટે છે કે જોરડામાંથી મળતું મેનન આપણે જાણ્યું છે, જાણે તે ફેરગે આવી પડે તો જાણ્યું છે, જાણે કે તેમાં દબે કશું જ નથી. આ શાંતિના સામાન્યમાં પડેલાં આપણને જે સંભળાતું ન હતું તે સંભળાય છે. આપણે કાને પરીવાળો દિક દિક અવાજ મંજાયાય છે તે જેમ જેમ શાંતિ વધતી જાય છે તેમ તેમ તે અવાજ મોટે થતો જાય છે. બહારથી દૂર દૂરનાં સ્થળોમાંથી જ્યાંથી અવાજ સુધીમાં એકે પાન અવાજ કાને પહોં નહોતો ત્યાંથી મડબડ અને પોંધાટ કાને પડે છે. એકાદ પક્ષી પાંખ ફેરડાયે છે કે ચંદ્રી ચંદ્રચંદ્રી ઉડી જાય છે કે કોઈ જાગકે આરતેથી પસાર થયે જાય છે તો તે અર્ધ રૂપક રીતે સંભળાય છે. જાગૃતિ આ અગાધ શાંતિમાં પોતાની કોઈ આંતર શક્તિના પ્રભાવે જાણે તરંગોગ બને છે. તેઓ મંત્રમુગ્ધ બન્યાં હોય એમ જણાય છે. આ વખતે હું કહું છું: ‘અહીં દબે કોઈ નથી જાગતું. બધાં જાગકા બહાર આપ્યાં ગયાં છે.’ આ વખતે બારીઓ ઉપરના પડા પાડીને જોરડામાં અંધારું કરવામાં આવે છે. જાગૃતિને પોતાની આંખો બંધ કરવાનું અથવા પોતાના હાથે આંખો ઢાંકી દેવાનું કરવામાં આવે છે.

“ દબે વળી શાંતિ અમલી વધે છે. મર્ચ શાંતિ, શાંતિ, શાંતિ થઈ રહે છે. આ શાંતિ જાગૃતિને બહુ મહે છે. તેઓ જાણે જાણે વચ થઈ એકાં હોય એમ જામે છે. તેઓની શાંતિ પરમ નરવના ધ્યાન જેવી છે. જેવી રીતે સુપાંચ સમયની સંધ્યા જેમ જેમ સૂર્ય અસ્ત થતો જાય છે તેમ તેમ ગંભીર બનતો જાય છે, તેવી રીતે જેમ જેમ જાગૃતિ વધારે તે વધારે સ્થિર બને સ્થિર થતાં જાય છે તેમ તેમ શાંતિ ગંભીર ને ગંભીર બનતો જાય છે. વળી આ વખતે તો ઝીણામાં ઝીણા અવાજો કે જે પડેલા સંભળાતા ન હતા તે બહુ મોટા મોટા બનીને સંભળાય છે. આ વખતે એકાદ પતંગીયાની પાંખોનો ફેરડાટ સંભળાયા વિના નથી જ રહેતો. જ્યાં આ પાંખોનો ફેરડાટ, જેમ અંધારી ગરે ચળકતા તારાઓ સરિના અંધારામાં વધારો જ કરે છે, તેમ આ શાંતિમાં વધારો જ કરે છે.

“ આ વખતે જાગૃતિને એક નવી જ દુનિયાનો અનુભવ થાય છે, એમને

એક નવીન જ દુનિયા જડે છે કે જે દુનિયામાં શાંતિ છે, આરામ છે, વિશ્રાન્તિ છે. ”

શાંતિની રમતનો આનો મહિમા છે.

આવી શાંતિને રમતે યતનયતનના નાના મોટા અવાજો તરફ આગળનું ધ્યાન ખેંચી તેમના ધનને કેળવી શકાય છે. તેમના ધનની પરીક્ષા પણ આ રમતે જ કરવામાં આવે છે. પરીવાળો પ્રિક્રિક અવાજ, ધીમે અવાજથી આગળને બોલાવતું વંચેર આગળના ધનની પરીક્ષાના સાધન રૂપ છે.

આખરે ધ્યાનની રમત અંધ મના પહેલાં ડૉ. મોન્ડીસોરી પ્રત્યેક આગળને પોતાની પાસે તેના નામથી બોલાવે છે અને બધાનાં નામ આવી જતાં રમત પૂરી થાય છે. આ રમતને વળી ડૉ. મોન્ડીસોરીના શબ્દોમાં મૂકીએ:—

“ પછી અમે કહીએ છીએ કે ‘ જો જો, હવે એક કામગીરી અવાજ તમને બોલાવશે.’ પછી હું આબુના ઝોરડામાં જઈ જાઉં ઝોરડા વચ્ચેના ઉપર ઉપર ઉભી રહી ધીમે અવાજો, જાણે દર દર કુંગરાઓમાં દોડ એવી રીતે એક એક અક્ષર છૂટા પાડી આગળને બોલાવું છું. મારો અવાજ આગળના ઉદ્ધવને સ્પર્શે છે ને તેના આત્માને સાદ કરે છે. આગળ પોતાનું માથું ઉચું કરે છે, પોતાની આંખો ઉઘાડે છે, બીજકુલ અવાજ ક્યાં વિના ઉભું થાય છે ને પછી પગના ફેલા ઉપર જઈ પણ અવાજ ક્યાં વિના આવે છે. છતાં શાંતિનું વાતાવરણ એવું હોય છે કે તેના પગના અવાજનો પ્રતિધ્વનિ થાય છે અને વળી પાછી શાંતિને પ્રેરે છે.

“ આનંદિત અહેરે આગળ આરણ્ય સુધી પહોંચી ઝોરડામાં કુદી પડે છે અને બીજને મડબડ થશે એમ ધારી અટકાસ્યને રોકવા પ્રયત્ન કરે છે. આમ એક પછી એક આગળ મારી પાસે આવતું જાય છે. જે આગળને બોલાવવામાં આવે છે તેને લાગે છે કે તેના ઉપર ખાસ કૃપા અતાવી, તેને કામ ખાસ ભેટ આપી. બધાં આગળને ખાત્રી હોય છે કે પોતાને બોલાવ્યા વિના રહેશે નહિ. પહેલ વહેલું તે આગળને બોલાવવામાં આવે છે કે જે આખા ઝોરડામાં અત્યંત શાન્ત હોય છે. પ્રત્યેક આગળ પોતાને બોલાવે એટલા માટે શાન્તિ રાખી રાહ જુએ છે. પોતાની શાંતિના અદલામાં તે મારા બોલની આતુરતાથી રાહ જુએ છે. શાન્તિ રાખવા માટે મેં એક આગળને છોક્ર આવતી રોકતું ને તેના પ્રયત્નમાં સફળ થતું જોયું છે. એણે પોતાના શ્વાસને પોતાની નાની એવી છાતીમાં રોકી રાખ્યો અને આશ્ચર્યથી ચકિત કરે એવા પ્રયાસ વડે તેણે જીત મેળવી. આ નામ બોલવાની રમત નાનાં

બાળકોને અન્યન્ન ગમે છે. નેમના આતુર ચહેરા ઉપરથી-નેમની અખૂટ ધીરજવાળી સિધરતા ઉપરથી આપણે જોઈ શકીએ છીએ કે તેમને આ રમત કેટલી બધી વધાણી હતી. શરૂઆતના દિવસોમાં જ્યારે હું બાળકના આત્માને ઝોળાળી શકી ન હતી ત્યારે આ રમત રમતા વખતે શાન્તિ રાખવા માટે બાળકો પૂરેનો પ્રયત્ન કરે માટે જેનું નામ યોગાય તે બાળક શાન્તિથી મારી પામે આવે ત્યારે તેને મીઠાઈ અને રમકડાં આપવાની યોજના કરી હતી. મેં એમ ધાર્યું હતું કે બાળકો આ ઇનામને વરા થઈને શાંતિ રાખવાને જરૂરી પ્રયત્ન કરશે. પણ તુરંત જ મને ધાર્યું કે મીઠાઈ વગેરે નકાર્યું હતું બાળકો ઉત્કર્ષ શાન્તિમાં જ આનંદ માનતાં હતાં. શાંતિનું બાન એ જ એમની ગતિશીલ હતી. એમણે પોને શાંતિ રાખવામાં જે કાંઈ મેગઓ દેતા તે કાંઈ જ તેમને ખરેખરે દેતા નહોતા. તેઓ મીઠાઈની કે રમકડાંની દરકાર રાખતાં જ ન હતાં. મેં રમકડાં અને મીઠાઈને ફેંટી દીધાં. બાળકો પોતાના ઉપર એવો તો સરસ કાંઈ મેગથી શક્યા કે બધાં બાળકોનો વારો આવી વનથ ત્યાં સુધી છેક નાની ઉંમરનાં-ત્રણ ત્રણ વર્ષની વયનાં બાળકો પણ પૂરી શાંતિથી બેસતાં હતાં.

“આ વખતે મને ખબર પડી કે બાળકને પોતાના આત્માનું બાન થતું એ જ એને મન મોટા બદલો છે. એ આત્મબાનમાં કંઈ અટકાવ દેરી આનંદ હશે એનું જાન તો મને આ બનાવે જ કરાવ્યું. આ રમતો પછીથી જ બાળકો મારી નજીક વધારે આવ્યાં; તેઓ વધારે આઘાપામક બન્યાં, વધારે નમ્ર અને વધારે મીઠાં થયાં. આ રમતો રમતી વખતે અમારા હાથ પરસ્પરને સ્પર્શતા હતા. હું એમને મળવા તપાપતી હતી અને બોલાવતી હતી અને તેઓ મારા અવાજ સાંભળવાની રાદ જોઈને બેસી રહેતાં હતાં. અવાજ સાંભળી મારી પાસે આવીને મારી બોલમાં બસતાં હતાં. બહોં અમારા આંદોની અરખિ હતી.”

બાળકોને જ્યારથી શાંતિ ને આનંદનું દર્શન થાય છે ત્યારથી તેઓ હર્ષિતા અને પોષાટને મદન કરી શકતાં નથી. જેને એક વાર કુમળા અથાળે, સ્વરે અને અનિયોની દુનિયા દ્વારા જાણી છે તેઓ આ જગતની ધડમધડના પોષાટની બપોળના પૂરેપૂરી સમજે છે. શાંતિના દર્શનને પરિણામે તેના આત્મા જીવનમાં મદદરોડે રો પડી વનથ છે. તેઓ નાણુપત્રે આજે છે, ફરતીચરે પૂરી ફરી ન વનથ તેની સમાજ તેમને મદદરોડે છે. તે તેઓ પાસેથી એમને પોત્તવ સ્થાને જુદા અર્થથી નકે છે. એમનામાં જે માર્ગ અને

મળવા આવતાં દનાં. તેઓ પોતાના હાથ માગ મળામાં નાખી દેતાં દનાં, મારાં કપડાંને ચળાવી પડતાં દનાં અને આનુરૂપમાં મારા ઉપર પડતાં પળ દતાં. મેં નાનું બાળક બનાવ્યું ને તેમના નરક દરેકને જોયું. તેઓ મનના બાવે સમજી ગયાં, જરા આવે ખસી મારી કરતાં ફેલાવ્યાં અને મારી સામે રતેદખરી પ્રગલિત આંખે જોવા લાગ્યાં. હું અંદર ગમ્મ અને બાળકોનો ઘેરો મારો સાથે આવ્યો. અમે જ્યાં જોઈ. હું એક મોટી ખુરશી ઉપર ગંબીરનાથી બેઠી. બીજાં બાળકો આ નાના બાળક સામે આનંદ અને રતેદથી જોઈ, રવાં દતાં. હજી અમારામાંથી કોઈએ એક પગ રાખ્યો ઉચ્ચાર ક્યો નહોતો. ઉઘટે મેં કહ્યું કે 'મેં આજે તમારે માટે નાનકો શિક્ષક આપ્યો છે.' મારે તરફ આશ્ચર્ય પ્રદર્શક દરિયાના અને દસાદસ યદ. મેં અક્ષાત્યું, 'ખરેખર એક નાનો શિક્ષક જ આપ્યો છે કારણકે તમને એ શિક્ષક જેટલી શાંતિ રાખે છે તેટલી શાંતિ, રાખતાં આવડતી નથી.' આ સાંભળતાં બધાં બાળકો સ્વરથ અને શાન્ત બેસી ગયાં. મેં કહ્યું: 'તમે શાંતિથી જોઈ છો પણ આ નાના શિક્ષક જેવી સ્થિરતાથી પોતાના હાથ અને પગ રાખ્યા છે તેવી સ્થિરતાથી તમારામાંનાં કોઈ પણ હાથ પગ સ્થિર રાખતાં નથી.' તરત જ દરેક જણે પોતાના હાથ પગ તરફ જોયું અને વધારે સ્થિર થયાં. મેં સિમન કરી તેમના તરફ જોયું ને કહ્યું: 'પણ તમે આના જેટલાં સ્થિર નહિ થઈ શકો. જુઓ તો ખરાં, એ તો જરીએ હાથતું જ નથી.' બાળકો ગંબીર દેખાયાં. સૌ બાળકો નાના બાળકની સ્થિરતાનો વિચાર કરતાં હતાં એટલામાં મેં તેમને કહ્યું: 'આ નાનું બાળક જેટલું ચૂપ છે, અવાજ વિનાનું છે તેટલાં ચૂપ તમે નહિ થઈ શકો.' સર્વત્ર શાન્તિ થઈ. મેં કહ્યું: 'પણ તમે એના જેટલાં શાંત તો નહિ જ થઈ શકો કારણ કે જુઓ એનો આ-સોશ્વકાસ કેટલો જાણ નાજુકપણે આવે છે? તમે પગના ફેલા ઉપર ચાલીને મારી પાસે ધીમેથી આવો. હું તમને બતાવું.' કેટલાંએક બાળકો ઉભા થયાં અને ધીરે ધીરે પામે આવ્યાં. મેં કહ્યું: 'સાંભળો, આ બાળક જેટલી ધીમાસથી શ્વાસ લે છે તેટલી ધીમાસથી તમારામાંથી કોઈ કંઈ શ્વાસ નહિ.' બાળકો આમાં બની આમનેમ જોવા લાગ્યાં. તેમને કદિ ખરે પડેલી જ નહિ કે ત્યારે તેઓ શાંત જોવાં હોય છે ત્યારે પણ તેમનાથી ગડગડ થાય છે. એમને લાગ્યું કે આ નાના બાળકની શાંતિ તો મોટા માણસો કરતાંએ વધારે ગંબીર છે. બાળકો સ્તબ્ધ થઈ ગયાં. તેઓ શ્વાસ લેતાં પણ બંધ પાયાં. હું દબી થઈ. મેં કહ્યું: 'ધીમે ધીમે જહાર જાઓ. તમારા ફેલા

१. ३. ४. ५. ६. ७. ८. ९. १०. ११. १२. १३. १४. १५. १६. १७. १८. १९. २०. २१. २२. २३. २४. २५. २६. २७. २८. २९. ३०. ३१. ३२. ३३. ३४. ३५. ३६. ३७. ३८. ३९. ४०. ४१. ४२. ४३. ४४. ४५. ४६. ४७. ४८. ४९. ५०. ५१. ५२. ५३. ५४. ५५. ५६. ५७. ५८. ५९. ६०. ६१. ६२. ६३. ६४. ६५. ६६. ६७. ६८. ६९. ७०. ७१. ७२. ७३. ७४. ७५. ७६. ७७. ७८. ७९. ८०. ८१. ८२. ८३. ८४. ८५. ८६. ८७. ८८. ८९. ९०. ९१. ९२. ९३. ९४. ९५. ९६. ९७. ९८. ९९. १००.

1. $\frac{1}{2}$ 2. $\frac{1}{3}$ 3. $\frac{1}{4}$ 4. $\frac{1}{5}$ 5. $\frac{1}{6}$ 6. $\frac{1}{7}$ 7. $\frac{1}{8}$ 8. $\frac{1}{9}$ 9. $\frac{1}{10}$ 10. $\frac{1}{11}$ 11. $\frac{1}{12}$ 12. $\frac{1}{13}$ 13. $\frac{1}{14}$ 14. $\frac{1}{15}$ 15. $\frac{1}{16}$ 16. $\frac{1}{17}$ 17. $\frac{1}{18}$ 18. $\frac{1}{19}$ 19. $\frac{1}{20}$ 20. $\frac{1}{21}$ 21. $\frac{1}{22}$ 22. $\frac{1}{23}$ 23. $\frac{1}{24}$ 24. $\frac{1}{25}$ 25. $\frac{1}{26}$ 26. $\frac{1}{27}$ 27. $\frac{1}{28}$ 28. $\frac{1}{29}$ 29. $\frac{1}{30}$ 30. $\frac{1}{31}$ 31. $\frac{1}{32}$ 32. $\frac{1}{33}$ 33. $\frac{1}{34}$ 34. $\frac{1}{35}$ 35. $\frac{1}{36}$ 36. $\frac{1}{37}$ 37. $\frac{1}{38}$ 38. $\frac{1}{39}$ 39. $\frac{1}{40}$ 40. $\frac{1}{41}$ 41. $\frac{1}{42}$ 42. $\frac{1}{43}$ 43. $\frac{1}{44}$ 44. $\frac{1}{45}$ 45. $\frac{1}{46}$ 46. $\frac{1}{47}$ 47. $\frac{1}{48}$ 48. $\frac{1}{49}$ 49. $\frac{1}{50}$ 50. $\frac{1}{51}$ 51. $\frac{1}{52}$ 52. $\frac{1}{53}$ 53. $\frac{1}{54}$ 54. $\frac{1}{55}$ 55. $\frac{1}{56}$ 56. $\frac{1}{57}$ 57. $\frac{1}{58}$ 58. $\frac{1}{59}$ 59. $\frac{1}{60}$ 60. $\frac{1}{61}$ 61. $\frac{1}{62}$ 62. $\frac{1}{63}$ 63. $\frac{1}{64}$ 64. $\frac{1}{65}$ 65. $\frac{1}{66}$ 66. $\frac{1}{67}$ 67. $\frac{1}{68}$ 68. $\frac{1}{69}$ 69. $\frac{1}{70}$ 70. $\frac{1}{71}$ 71. $\frac{1}{72}$ 72. $\frac{1}{73}$ 73. $\frac{1}{74}$ 74. $\frac{1}{75}$ 75. $\frac{1}{76}$ 76. $\frac{1}{77}$ 77. $\frac{1}{78}$ 78. $\frac{1}{79}$ 79. $\frac{1}{80}$ 80. $\frac{1}{81}$ 81. $\frac{1}{82}$ 82. $\frac{1}{83}$ 83. $\frac{1}{84}$ 84. $\frac{1}{85}$ 85. $\frac{1}{86}$ 86. $\frac{1}{87}$ 87. $\frac{1}{88}$ 88. $\frac{1}{89}$ 89. $\frac{1}{90}$ 90. $\frac{1}{91}$ 91. $\frac{1}{92}$ 92. $\frac{1}{93}$ 93. $\frac{1}{94}$ 94. $\frac{1}{95}$ 95. $\frac{1}{96}$ 96. $\frac{1}{97}$ 97. $\frac{1}{98}$ 98. $\frac{1}{99}$ 99. $\frac{1}{100}$ 100. $\frac{1}{101}$ 101. $\frac{1}{102}$ 102. $\frac{1}{103}$ 103. $\frac{1}{104}$ 104. $\frac{1}{105}$ 105. $\frac{1}{106}$ 106. $\frac{1}{107}$ 107. $\frac{1}{108}$ 108. $\frac{1}{109}$ 109. $\frac{1}{110}$ 110. $\frac{1}{111}$ 111. $\frac{1}{112}$ 112. $\frac{1}{113}$ 113. $\frac{1}{114}$ 114. $\frac{1}{115}$ 115. $\frac{1}{116}$ 116. $\frac{1}{117}$ 117. $\frac{1}{118}$ 118. $\frac{1}{119}$ 119. $\frac{1}{120}$ 120. $\frac{1}{121}$ 121. $\frac{1}{122}$ 122. $\frac{1}{123}$ 123. $\frac{1}{124}$ 124. $\frac{1}{125}$ 125. $\frac{1}{126}$ 126. $\frac{1}{127}$ 127. $\frac{1}{128}$ 128. $\frac{1}{129}$ 129. $\frac{1}{130}$ 130. $\frac{1}{131}$ 131. $\frac{1}{132}$ 132. $\frac{1}{133}$ 133. $\frac{1}{134}$ 134. $\frac{1}{135}$ 135. $\frac{1}{136}$ 136. $\frac{1}{137}$ 137. $\frac{1}{138}$ 138. $\frac{1}{139}$ 139. $\frac{1}{140}$ 140. $\frac{1}{141}$ 141. $\frac{1}{142}$ 142. $\frac{1}{143}$ 143. $\frac{1}{144}$ 144. $\frac{1}{145}$ 145. $\frac{1}{146}$ 146. $\frac{1}{147}$ 147. $\frac{1}{148}$ 148. $\frac{1}{149}$ 149. $\frac{1}{150}$ 150. $\frac{1}{151}$ 151. $\frac{1}{152}$ 152. $\frac{1}{153}$ 153. $\frac{1}{154}$ 154. $\frac{1}{155}$ 155. $\frac{1}{156}$ 156. $\frac{1}{157}$ 157. $\frac{1}{158}$ 158. $\frac{1}{159}$ 159. $\frac{1}{160}$ 160. $\frac{1}{161}$ 161. $\frac{1}{162}$ 162. $\frac{1}{163}$ 163. $\frac{1}{164}$ 164. $\frac{1}{165}$ 165. $\frac{1}{166}$ 166. $\frac{1}{167}$ 167. $\frac{1}{168}$ 168. $\frac{1}{169}$ 169. $\frac{1}{170}$ 170. $\frac{1}{171}$ 171. $\frac{1}{172}$ 172. $\frac{1}{173}$ 173. $\frac{1}{174}$ 174. $\frac{1}{175}$ 175. $\frac{1}{176}$ 176. $\frac{1}{177}$ 177. $\frac{1}{178}$ 178. $\frac{1}{179}$ 179. $\frac{1}{180}$ 180. $\frac{1}{181}$ 181. $\frac{1}{182}$ 182. $\frac{1}{183}$ 183. $\frac{1}{184}$ 184. $\frac{1}{185}$ 185. $\frac{1}{186}$ 186. $\frac{1}{187}$ 187. $\frac{1}{188}$ 188. $\frac{1}{189}$ 189. $\frac{1}{190}$ 190. $\frac{1}{191}$ 191. $\frac{1}{192}$ 192. $\frac{1}{193}$ 193. $\frac{1}{194}$ 194. $\frac{1}{195}$ 195. $\frac{1}{196}$ 196. $\frac{1}{197}$ 197. $\frac{1}{198}$ 198. $\frac{1}{199}$ 199. $\frac{1}{200}$ 200. $\frac{1}{201}$ 201. $\frac{1}{202}$ 202. $\frac{1}{203}$ 203. $\frac{1}{204}$ 204. $\frac{1}{205}$ 205. $\frac{1}{206}$ 206. $\frac{1}{207}$ 207. $\frac{1}{208}$ 208. $\frac{1}{209}$ 209. $\frac{1}{210}$ 210. $\frac{1}{211}$ 211. $\frac{1}{212}$ 212. $\frac{1}{213}$ 213. $\frac{1}{214}$ 214. $\frac{1}{215}$ 215. $\frac{1}{216}$ 216. $\frac{1}{217}$ 217. $\frac{1}{218}$ 218. $\frac{1}{219}$ 219. $\frac{1}{220}$ 220. $\frac{1}{221}$ 221. $\frac{1}{222}$ 222. $\frac{1}{223}$ 223. $\frac{1}{224}$ 224. $\frac{1}{225}$ 225. $\frac{1}{226}$ 226. $\frac{1}{227}$ 227. $\frac{1}{228}$ 228. $\frac{1}{229}$ 229. $\frac{1}{230}$ 230. $\frac{1}{231}$ 231. $\frac{1}{232}$ 232. $\frac{1}{233}$ 233. $\frac{1}{234}$ 234. $\frac{1}{235}$ 235. $\frac{1}{236}$ 236. $\frac{1}{237}$ 237. $\frac{1}{238}$ 238. $\frac{1}{239}$ 239. $\frac{1}{240}$ 240.

Journal of Management Studies, 19(1), 67-80.

1. 1990년대 초반부터 시작된 '신자유주의' 정책의 영향으로, 대기업과 중소기업 간의 격차가 심화되었습니다. 대기업은 글로벌 시장으로 진출하여 성장했지만, 중소기업은 자금 조달과 기술 개발에 어려움을 겪었습니다.

2. 1997년 외환 위기 이후, IMF의 압력으로 실시된 구조 조정 정책은 실업률을 증가시켰고, 사회적 불평등을 심화시켰습니다.

3. 2000년대 초반부터 시작된 '신도시 개발' 정책은 수도권과 대도시 지역의 발전을 촉진했지만, 지방 지역의 낙후를 초래했습니다.

4. 2008년 글로벌 금융 위기 이후, 정부의 재정 확대 정책은 경제 성장을 일시적으로 자극했지만, 국가 부채를 급증시켰습니다.

5. 2010년대 초반부터 시작된 '4대강 사업'과 같은 대규모 인프라 프로젝트는 지역 경제를 활성화했지만, 환경 파괴와 사회적 갈등을 초래했습니다.

6. 2016년 촛불 집회 이후, 정부의 정책 방향에 대한 사회적 논의가 활발해졌고, 민주주의와 시민 참여의 중요성이 강조되었습니다.

7. 2017년 박근혜 대통령의 탄핵과 문재인 대통령의 집권은, 정부의 정책 방향에 대한 근본적인 재검토를 요구했습니다.

8. 2020년 COVID-19 팬데믹은 한국의 경제와 사회에 심각한 충격을 주었고, 정부의 대응 능력에 대한 평가가 이루어졌습니다.

9. 2022년 대선 결과, 국민의힘의 압승은, 보수 세력의 재집권을 의미하며, 정부의 정책 방향에 대한 새로운 논의가 시작되었습니다.

10. 2023년 1분기 GDP 성장률은 0.1%로, 경제 회복이 지연되고 있는 것으로 나타났습니다.

11. 2023년 1분기 실업률은 3.6%로, 청년 실업률은 10.1%로, 고용 회복이 지연되고 있는 것으로 나타났습니다.

12. 2023년 1분기 소비자물가지수는 0.1% 상승했지만, 인플레이션 압력이 지속되고 있는 것으로 나타났습니다.

13. 2023년 1분기 제조업 PMI 지수는 49.5로, 제조업이 수축 상태에 있는 것으로 나타났습니다.

14. 2023년 1분기 서비스업 PMI 지수는 50.5로, 서비스업이 확장 상태에 있는 것으로 나타났습니다.

15. 2023년 1분기 수출액은 1,000억 달러로, 수출 회복이 지연되고 있는 것으로 나타났습니다.

16. 2023년 1분기 수입액은 1,000억 달러로, 수입 회복이 지연되고 있는 것으로 나타났습니다.

17. 2023년 1분기 무역수지는 0억 달러로, 무역 균형이 유지되고 있는 것으로 나타났습니다.

18. 2023년 1분기 경상수지는 0억 달러로, 경상 균형이 유지되고 있는 것으로 나타났습니다.

19. 2023년 1분기 외환보유고는 4,000억 달러로, 외환 안정이 유지되고 있는 것으로 나타났습니다.

20. 2023년 1분기 국가부채는 1,000조 원으로, 국가 부채 부담이 증가하고 있는 것으로 나타났습니다.

21. 2023년 1분기 기업이익은 1,000조 원으로, 기업 이익이 증가하고 있는 것으로 나타났습니다.

22. 2023년 1분기 가계소득은 1,000조 원으로, 가계 소득이 증가하고 있는 것으로 나타났습니다.

23. 2023년 1분기 정부지출은 1,000조 원으로, 정부 지출이 증가하고 있는 것으로 나타났습니다.

24. 2023년 1분기 민간지출은 1,000조 원으로, 민간 지출이 증가하고 있는 것으로 나타났습니다.

25. 2023년 1분기 총지출은 1,000조 원으로, 총 지출이 증가하고 있는 것으로 나타났습니다.

26. 2023년 1분기 총생산은 1,000조 원으로, 총 생산이 증가하고 있는 것으로 나타났습니다.

27. 2023년 1분기 총수입은 1,000조 원으로, 총 수입이 증가하고 있는 것으로 나타났습니다.

28. 2023년 1분기 총지출 대비 총수입 비율은 100%로, 재정 균형이 유지되고 있는 것으로 나타났습니다.

29. 2023년 1분기 총생산 대비 총수입 비율은 100%로, 경제 균형이 유지되고 있는 것으로 나타났습니다.

30. 2023년 1분기 총지출 대비 총생산 비율은 100%로, 경제 균형이 유지되고 있는 것으로 나타났습니다.

31. 2023년 1분기 총수입 대비 총생산 비율은 100%로, 경제 균형이 유지되고 있는 것으로 나타났습니다.

32. 2023년 1분기 총지출 대비 총수입 비율은 100%로, 경제 균형이 유지되고 있는 것으로 나타났습니다.

33. 2023년 1분기 총생산 대비 총수입 비율은 100%로, 경제 균형이 유지되고 있는 것으로 나타났습니다.

34. 2023년 1분기 총지출 대비 총생산 비율은 100%로, 경제 균형이 유지되고 있는 것으로 나타났습니다.

35. 2023년 1분기 총수입 대비 총생산 비율은 100%로, 경제 균형이 유지되고 있는 것으로 나타났습니다.

36. 2023년 1분기 총지출 대비 총수입 비율은 100%로, 경제 균형이 유지되고 있는 것으로 나타났습니다.

37. 2023년 1분기 총생산 대비 총수입 비율은 100%로, 경제 균형이 유지되고 있는 것으로 나타났습니다.

38. 2023년 1분기 총지출 대비 총생산 비율은 100%로, 경제 균형이 유지되고 있는 것으로 나타났습니다.

39. 2023년 1분기 총수입 대비 총생산 비율은 100%로, 경제 균형이 유지되고 있는 것으로 나타났습니다.

40. 2023년 1분기 총지출 대비 총수입 비율은 100%로, 경제 균형이 유지되고 있는 것으로 나타났습니다.

41. 2023년 1분기 총생산 대비 총수입 비율은 100%로, 경제 균형이 유지되고 있는 것으로 나타났습니다.

42. 2023년 1분기 총지출 대비 총생산 비율은 100%로, 경제 균형이 유지되고 있는 것으로 나타났습니다.

43. 2023년 1분기 총수입 대비 총생산 비율은 100%로, 경제 균형이 유지되고 있는 것으로 나타났습니다.

44. 2023년 1분기 총지출 대비 총수입 비율은 100%로, 경제 균형이 유지되고 있는 것으로 나타났습니다.

45. 2023년 1분기 총생산 대비 총수입 비율은 100%로, 경제 균형이 유지되고 있는 것으로 나타났습니다.

46. 2023년 1분기 총지출 대비 총생산 비율은 100%로, 경제 균형이 유지되고 있는 것으로 나타났습니다.

47. 2023년 1분기 총수입 대비 총생산 비율은 100%로, 경제 균형이 유지되고 있는 것으로 나타났습니다.

48. 2023년 1분기 총지출 대비 총수입 비율은 100%로, 경제 균형이 유지되고 있는 것으로 나타났습니다.

49. 2023년 1분기 총생산 대비 총수입 비율은 100%로, 경제 균형이 유지되고 있는 것으로 나타났습니다.

50. 2023년 1분기 총지출 대비 총생산 비율은 100%로, 경제 균형이 유지되고 있는 것으로 나타났습니다.

51. 2023년 1분기 총수입 대비 총생산 비율은 100%로, 경제 균형이 유지되고 있는 것으로 나타났습니다.

52. 2023년 1분기 총지출 대비 총수입 비율은 100%로, 경제 균형이 유지되고 있는 것으로 나타났습니다.

53. 2023년 1분기 총생산 대비 총수입 비율은 100%로, 경제 균형이 유지되고 있는 것으로 나타났습니다.

54. 2023년 1분기 총지출 대비 총생산 비율은 100%로, 경제 균형이 유지되고 있는 것으로 나타났습니다.

55. 2023년 1분기 총수입 대비 총생산 비율은 100%로, 경제 균형이 유지되고 있는 것으로 나타났습니다.

56. 2023년 1분기 총지출 대비 총수입 비율은 100%로, 경제 균형이 유지되고 있는 것으로 나타났습니다.

57. 2023년 1분기 총생산 대비 총수입 비율은 100%로, 경제 균형이 유지되고 있는 것으로 나타났습니다.

58. 2023년 1분기 총지출 대비 총생산 비율은 100%로, 경제 균형이 유지되고 있는 것으로 나타났습니다.

59. 2023년 1분기 총수입 대비 총생산 비율은 100%로, 경제 균형이 유지되고 있는 것으로 나타났습니다.

60. 2023년 1분기 총지출 대비 총수입 비율은 100%로, 경제 균형이 유지되고 있는 것으로 나타났습니다.

61. 2023년 1분기 총생산 대비 총수입 비율은 100%로, 경제 균형이 유지되고 있는 것으로 나타났습니다.

62. 2023년 1분기 총지출 대비 총생산 비율은 100%로, 경제 균형이 유지되고 있는 것으로 나타났습니다.

63. 2023년 1분기 총수입 대비 총생산 비율은 100%로, 경제 균형이 유지되고 있는 것으로 나타났습니다.

64. 2023년 1분기 총지출 대비 총수입 비율은 100%로, 경제 균형이 유지되고 있는 것으로 나타났습니다.

65. 2023년 1분기 총생산 대비 총수입 비율은 100%로, 경제 균형이 유지되고 있는 것으로 나타났습니다.

66. 2023년 1분기 총지출 대비 총생산 비율은 100%로, 경제 균형이 유지되고 있는 것으로 나타났습니다.

67. 2023년 1분기 총수입 대비 총생산 비율은 100%로, 경제 균형이 유지되고 있는 것으로 나타났습니다.

68. 2023년 1분기 총지출 대비 총수입 비율은 100%로, 경제 균형이 유지되고 있는 것으로 나타났습니다.

69. 2023년 1분기 총생산 대비 총수입 비율은 100%로, 경제 균형이 유지되고 있는 것으로 나타났습니다.

70. 2023년 1분기 총지출 대비 총생산 비율은 100%로, 경제 균형이 유지되고 있는 것으로 나타났습니다.

71. 2023년 1분기 총수입 대비 총생산 비율은 100%로, 경제 균형이 유지되고 있는 것으로 나타났습니다.

72. 2023년 1분기 총지출 대비 총수입 비율은 100%로, 경제 균형이 유지되고 있는 것으로 나타났습니다.

73. 2023년 1분기 총생산 대비 총수입 비율은 100%로, 경제 균형이 유지되고 있는 것으로 나타났습니다.

74. 2023년 1분기 총지출 대비 총생산 비율은 100%로, 경제 균형이 유지되고 있는 것으로 나타났습니다.

75. 2023년 1분기 총수입 대비 총생산 비율은 100%로, 경제 균형이 유지되고 있는 것으로 나타났습니다.

76. 2023년 1분기 총지출 대비 총수입 비율은 100%로, 경제 균형이 유지되고 있는 것으로 나타났습니다.

77. 2023년 1분기 총생산 대비 총수입 비율은 100%로, 경제 균형이 유지되고 있는 것으로 나타났습니다.

78. 2023년 1분기 총지출 대비 총생산 비율은 100%로, 경제 균형이 유지되고 있는 것으로 나타났습니다.

79. 2023년 1분기 총수입 대비 총생산 비율은 100%로, 경제 균형이 유지되고 있는 것으로 나타났습니다.

80. 2023년 1분기 총지출 대비 총수입 비율은 100%로, 경제 균형이 유지되고 있는 것으로 나타났습니다.

81. 2023년 1분기 총생산 대비 총수입 비율은 100%로, 경제 균형이 유지되고 있는 것으로 나타났습니다.

82. 2023년 1분기 총지출 대비 총생산 비율은 100%로, 경제 균형이 유지되고 있는 것으로 나타났습니다.

83. 2023년 1분기 총수입 대비 총생산 비율은 100%로, 경제 균형이 유지되고 있는 것으로 나타났습니다.

84. 2023년 1분기 총지출 대비 총수입 비율은 100

નનો ખ્યાલ લેનાં શીખવવું.

દથેળી દક્ષાવવાથી કર્મ તપની દગવી છે ને કર્મ તપની ભારે છે તેનો ખ્યાલ આવનાં બાળક ભારે તપનીઓ ને દગવી તપનીઓ વગળના કારણે જુદી છે એમ સમજવા માંડ્યો. શરૂઆતમાં તોલ કરતી વખતે દથેળીઓ વધારે પડતી ઉચી નીચી જતી રહેશે, પણ ધીરે ધીરે દથેળી દક્ષાવવાનું કામ એટલું બધું ધીમું કરી નાખતું જોઈએ કે સમગ્ર ખગર જ ન પડે કે દથેળી દસ છે કે નહિ. શરૂઆતમાં કામ રમવા એટલે લીધે વગળનો બેદ પારખવાનું સરેવું પડ્યું પણ તેની યીકર નહિ. પાછળથી તો ત્યારે આમાં મમ ભભે ત્યારે બાળકે જ્યાં પેડીઓથી બાંધે પાટા બાંધીને બાંધે બાંધે કરીને રમવાનું છે.

એક સાથે જ પેટીમાંથી નખનીઆ એકી હરી તેને વચન પ્રમાણે
જાણે પાસા જાંબી છડી હરી નખવાની રમત જાણે રમે છે. આગળ
જતાં જાંબી પેટીમાં એકી હરીને રમત રમી ચકાવ.

ପ୍ରଥମ ଭାଗେ ମାଲିକୀ ପଦ୍ଧତିର ବିବରଣୀ

આ દરિયાની કેળવણીની આખત દે. કેન્દ્રીનિર્મી સખે છે કે આ દરિ-
યાને કેળવવાનું કામ કામ જ આપણું છે અને હજી એ વિચારમાં હજી નેધિયા
જેવા આખતનું કામ નથી. ગાનપાનામાં કાનેદિગેલા બગાડર વિચારમ થવેલા
દોષો નથી તેથી દરિયાનું ખાન ખાનું કાન જે છે. અને એ આખતરે
કેવી છે. પણ તે દરિયાનું નિર્મિતપણું કાનું જે નથી અને આખતને
તાળાં વાપરેલા અને જેને નેન-ન-ન કાને નુંકાનીએ કાને કાને તેની આને
કાને આપણે કાને કાને કે કાને નુંકા કાને નુંકાકાનું. કાને તેના નાક
આમગા નુંકાકા કાને નુંકા કાને કાને કાને કાને કાને કાને કાને કાને
નામ આપણાના આપણે કાને કાને કાને કાને કાને કાને કાને કાને કાને
આને કાને કાને કાને કાને કે કાને કાને કાને કાને કાને કાને કાને કાને
કાને કાને કાને કાને કાને કાને કાને કાને કાને કાને કાને કાને કાને કાને

[illegible]
$$k_1 \frac{d^2 u}{dx^2} + k_2 \frac{d^2 v}{dy^2} = f(x, y)$$

માન્ટીસોરી પદ્ધતિ

૧૫૨

ઇંદ્રિયોની કેળવણી સિદ્ધ કરવા માટે દરેક સાધન પરત્વે નીચે આપેલો ક્રમ અનુસરવો જોઈએ.

પહેલાં સામ્ય, પછી વિરોધ અને પછી ક્રમ આ રીતે સાધવોતો પરિચય આવશ્યક છે. દૃઢાગ્રોને ખાનામાં નાખીએ છીએ ત્યારે સામ્યની ક્રિયા ચાલે છે; અને એને એક છેડેથી ખીન્ને છેડે ગોડવી દેવામાં ક્રમ સમાજેલો છે. પહેલા અને છેલ્લા દૃઢમાં વિરોધ પ્રતીત થાય છે.

એક ખીન્ને દાખલો બસ થશે. રંગની તખતીઓનાં જોડકાં કરવાની રમતમાં સામ્યનું શિક્ષણ છે; છાયા રંગો ગોડવવામાં ક્રમનું શિક્ષણ છે અને છાયા રંગોતો ક્રમ સમજવામાં વિરોધનું શિક્ષણ આપોઆપ ઉભું થાય છે. સુવાળા ખરબચડા પાટીયા ઉપર વિરોધનું શિક્ષણ સંપૂર્ણ સ્પષ્ટપણે બતાવી શકીએ છીએ. આમ દરેક સાધનમાં ત્રણ વસ્તુઓ (સામ્ય, વિરોધ ને ક્રમ) ક્યાં રહેલી છે એ શોધી કાઢવાનું છે. અને તે ક્રમે ચાલીને બાળકને તેનું શિક્ષણ આપવાનું છે.

ઇંદ્રિયની કેળવણી સિદ્ધ કરતી વખતે એક ખીલ વાત લક્ષમાં રાખવાની છે. જે વખતે એક ઇંદ્રિયનું શિક્ષણ આપવા માટે તે તે ઇંદ્રિયને ઉત્તેજક પદાર્થ આપણે તેની પાસે ધરીએ ત્યારે ખીલ ઇંદ્રિયનો વ્યાપાર આપણે બંધ કરવો જોઈએ. દાખલા તરીકે આંખ સિવાયની ખીલ ઇંદ્રિયોનું શિક્ષણ આપતી વખતે પાટા બાંધીને આંખના વ્યાપારો બંધ કરવા જોઈએ અને ગમે તે ઇંદ્રિયનું શિક્ષણ આપતા હોઈએ ત્યારે ઘ્રોંઘાટના વ્યાપારોને—ગડબડને તો દૂર જ કરવી જોઈએ. અર્થાત્ પ્રયોગની ભૂમિમાં ખૂબ શાંતિ જોઈએ.

જે લોકો બાળકોને આ પદ્ધતિએ કેળવવા માગતા હોય તેમણે પોતે જાતે જ ઇંદ્રિયની કેળવણી આપનારાં બધાં સાહિત્યોનો બાળકની દૃષ્ટિએ ઉપયોગ કરી લેવો—વાપરી જોવા જોઈએ. આમ કરવાથી બાળકોને કેવા અનુભવો થશે, એમને કેવી રીતે મુશ્કેલીઓ જડશે અને કેટલે અંશે આ સાધનોથી બાળકોને કેવો રસ અને આનંદ આવશે તેને ખ્યાલ આવશે. આ સાધનોનો અનુભવ લેતાં એની ખાતરી થશે કે જ્યારે આંખે પાટા બાંધીને સ્પર્શ અને જ્ઞાનને કેળવનારાં સાધનો વાપરવા બેસીએ છીએ ત્યારે સ્પર્શ જન્ય અને શ્રવણજન્ય અનુભવો વધારે તીવ્ર અને વધારે સ્પષ્ટ, એને વધારે સહેલથી જાણી શકાય તેવા માહુમ પડશે. પ્રયોગ કરનાર આટલો અનુભવ જાતે લેશે તો તેને પોતાના પ્રયત્નોમાં ભારે રસ આવશે.

બુદ્ધિની કેળવણી

મોન્ટીસોરીનાં દૈનિકવિદ્યાસનાં સાધનોના વપરાશથી આગકની દૈનિકીનો વિદ્યામ થાય છે. આ વિદ્યાસને પરિણામે આગકના બુદ્ધિવિદ્યાસનો પ્રદેશ ઉપર છે અને વિસ્તરે છે. ત્યારે આગકનો દૈનિકવિદ્યાસ પરિપૂર્ણતાને પામે છે ત્યારે સિદ્ધિ દૈનિકવિદ્યાસ અનુભવોને બુદ્ધિના પ્રદેશમાં સર્જી લેવાના અર્થે છે. રચનામાંથી મુદ્દમમાં અને દૈનિકીના અનુભવમાંથી વિચારમંડલનામાં સર્જી લેવાના છે. જેમ દૈનિકવિદ્યાસને અર્થે દૈનિકને અમુક જ અનુભવ આપવા મારે તેને બીજી દૈનિકીથી જુદા પાડવી પડી હતી, અર્થાત્ બીજી દૈનિકીના વ્યાપારો બધા હશે એક જ દૈનિકનો વ્યાપાર સદૃશ હોય તેનો, તેમજ આ બાકીક વિદ્યામ આપવા મારે આગકના ધ્યાનની બીજી વિદ્યાઓ દોષા એક જ દિશામાં તેને રિશ્ત કરવી પડશે.

બીજી સમ્યક્માં આવી આ વાત આ રીતે મજી સમજાય. દૈનિકવિદ્યામ વખતે જે દૈનિકને કેળવણી આપવી હતી તે દૈનિકને બદલવી ઉપાધિથી છડી પાડી દેતા હતા તેમજ ત્યારે સિદ્ધિ બુદ્ધિનું જ્ઞાન આપવા જેને ત્યારે તેણે આગમનની બીજી જાણ્યોને આ એક જ આગમન ઉપર દૈનિક રીતના બની જતા હતા.

મુદ્દ દૈનિકવિદ્યામ અનુભવ છે નાની કમરે જ રહે છે. ત્યારે દોષ બદલવી વસ્તુ-દોષ-દૈનિકના પરિવર્તનમાં આવે છે ત્યારે દૈનિકને જે પાડો હોય છે, ત્યારે દૈનિકને જે અનુભવ થાય છે, તે અનુભવ પોતે જ્ઞાન નથી. એકલો નિરાશ અનુભવ ત્વનિ ત્યાર જ પડી રહે છે અને જ્ઞાનની પ્રવૃત્તિમાં કમમાં આવશે નથી પણ આપણને જે જે અનુભવ આવે, પાડો થશે તે જ રીતે છે તેને અનુભવે મારે આ અનુભવ જેમકે છે નાની જે જ્ઞાનની માર્ગમાં ઉપરથી જાય છે. આવી રીતે મુદ્દમાં અનુભવને બતાવે

ન જોઈએ. પદાર્થ અને તેનું નામ એ એ વચ્ચે ત્રીજું કશું આવતું ન જોઈએ.

શિક્ષકે આ યોગ સાધવા માટે પાઠ આપ્યા પછી પોતાના પાઠની સફળતા થઈ છે કે નહિ તે જાણવા માટે પરીક્ષા કરી જોવાની છે. અહીં પરીક્ષા શબ્દથી ભણ્ટી જવાનું નથી. પરીક્ષાનો અર્થ પ્રયોગ એવો લેવાનો છે.

પ્રથમ પરીક્ષા એ કરવાની છે કે આગકના મનમાં પદાર્થ સાથે માંક-જેલી નામની સંગા દ્રશ્ય સંકળાએલી રહી છે કે નહિ. પાઠ આપ્યા પછી પાઠ અને પરીક્ષા વચ્ચે થોડોએક સમય જતા દેવો જોઈએ. પછી શિક્ષકે જે નામ અથવા વિશેષણ શીખવ્યું હોય તે તેજે ધીમેથી અને સ્પષ્ટતાથી બોલીને તેને સંબંધ ધરાવતો પદાર્થ બતાવવાને કહેવું. જેમકે 'મુંવાળું' કયું? ખરગચકું? કયું? રાતો? કયો? બૂંદો? કયો? વગેરે.

ત્યારે આગક પોતાની આંતરગાથી સાચો પદાર્થ બતાવે ત્યારે સમગ્રનું કે આગકના મનમાં શબ્દ અને પદાર્થ વચ્ચે સંબંધ બધાયો છે. પણ જો કદાચ આગક પદાર્થ બતાવી શકે નહિ તો શિક્ષક બૂલ સુધારવાની નથી, પરંતુ તે વખતે પાઠ આપવાનું કામ બીજા કોઈ અનુકૂળ વખતને માટે મુલતવી રાખવાનું છે. બૂલ સુધારવાનો નો કાર્ગ જ અર્થ નથી. આગક બૂલ એટલા માટે કરે છે કે તેના મનમાં પદાર્થના અનુભવ અને પદાર્થની સંજ્ઞા વચ્ચે યોગ થયો નથી. એટલા માટે જો બૂલ સુધારવી હોય તો એક જ માર્ગ છે કે પદાર્થના અનુભવનું અને પદાર્થના અનુભવની સાથે નામ જોડવાની કિવાનું પુનરાવર્તન કરવું. પણ જે વખતે આગક નિષ્કૂળ જાય છે તે જ વખતે તો પુનરાવર્તન ન જ કરાવવું. કારણ કે એ વખતે આગક આપણે જે જાતનો માનસિક યોગ કરાવવા માગીએ છીએ તે માટે તત્પર જ ન હતું અને તેથી જ તે એકાદ ન થયું ને પરિણામે નિષ્કૂળ થયું. આપણે આ કામ માટે કોઈ અન્ય અનુકૂળ સંજ્ઞાની રાદ જોવાની છે. ત્યારે આગક બૂલ કરે ત્યારે આપણે ઉપર પ્રમાણે વર્તવાને બદલે તેની બૂલ સુધારીએ ને કહીએ કે 'જો તને તો નથી આવડતું, ને તો આ બૂલ કરી.' તો આગક નિગ્રાસ થઈ જશે એટલું જ નહિ પણ આપણું કથન એનું દષ્ટાંત ૨૫ સામવાથી, દષ્ટાંતમાં વાપરેલા શબ્દો પાઠના શબ્દો કરતા વધારે સંદેહથી અને દૃઢતાથી યાદ રહેશે અને એમ થવાથી ઉલટું આગકની શબ્દો શીખવાની કશ્તિમાં વધારો થશે. પણ બૂલ પડે ત્યારે સ્થિતિ માન સાથે પાઠ બૂલ કરવામાં આવે તો મનમાં કંઈક નહોતો ન થઈ શકે તેવા પાઠ વચ્ચે આવે અને

મોન્ટીસોરી પદ્ધતિ

૧૫૬

સંજ્ઞાનાથી આપી શકાયે. ભૂક્ષ દાંડવાથી આગક પોતાની ભૂક્ષ ન પડે એટલા માટે વધારે પડતા અગ્રેય પ્રવાસથી પાડને યાદ રાખવા પ્રેરાય છે અથવા તો તે દનાશ થાય છે. આપણે તો વધારે પડતા ભોજનને અને નિરાશાને જાનેને શિક્ષણમાંથી દૂર દાંડી દાંડવા માગીએ છીએ. જે આગક પદાર્થને સંજ્ઞા સાથે જોડવાની ક્રિયામાં સંજ્ઞા થાય તો આપણે તેને ત્રીજે પગથીએ ચડાવવાનું છે. આ પગથીયું પદાર્થ વિશે આગકને જે સંજ્ઞાનું જ્ઞાન થયું છે તે જ્ઞાન વાંચી દ્વારા વ્યક્ત કરવાનું છે, એટલે કે પદાર્થના અનુભવનું નામ આપવાનું છે. શિક્ષકે પૂછવું કે “ આ શું છે ? ” આગક કહેશે કે “ આ મુંવાળું.”

આગક જે શબ્દનો ઉચ્ચાર ગરાબર ન કરી શકતું હોય તો શિક્ષકે તેને શબ્દોચ્ચાર કરતાં શીખવવાનું છે. આગકની પાસે શ્વાસ લેવરાવી તાણીને શબ્દ આજ્ઞાવશે વેંછએ. જ્યારે આગક શબ્દ બોલે ત્યારે બોલવામાં કંઈ જનની આગી છે તે શિક્ષકે અવલોકી લેવું.

આટલું થતાં આગકને કેટલાએક અનુભવોની સંજ્ઞા પણ આવડશે. આને હીથે પદાર્થો સંબંધે આગકમાં અમુક વિચારો જન્મ પામશે. છતાં આ જ્ઞાન આ સ્થિતિએ વિશિષ્ટ હોય છે, એટલે કે આગકને ખરબચડા મુવાળાપણાનો ખ્યાલ હોય છે તેમ જાની બરી તખતીઓ પરત્વે જ રાતા બુગાસણાનો ખ્યાલ હોય છે. આ વિશિષ્ટ ખ્યાલ-જ્ઞાનમાંથી આગકને સામાન્ય ખ્યાલ થાને જ્ઞાન તરફ એકદમ લઈ જવાની જરૂર નથી. આગકને જે જ્ઞાન થયું છે તે જ્ઞાનને શાળાના વાતાવરણમાં વ્યક્ત કરવાને ઉતાવળા થવાની ચિંતા નથી રાખવાની. આ માટે ઓછા પાંદા આપવાની કે ખાસ કરીને વાતાવરણ તરફ આગકનું ધ્યાન ખેંચવાનીયે જરૂર નથી. આગકો અમુક વખત મુઠ્ઠી મુંવાળા ખરબચડા પંદા ઉપર લાય દેરવા પછી અથવા મુગડાના વિવિધ કટકનો સ્પર્શ અનુભવ્યા પછી પોતાની મેળાએ જ પોતાની આસપાસની જનજનની સપાટીઓને અડવા લાગશે. તેઓ કહેવા લાગશે કે આ મુંવાળું છે. આ ખરબચડું છે. આ મખમલ જેવું છે. આ ઉન જેવું છે. અજબ મંદમનિનાં આગકો માટે વિશેષ જ્ઞાન જગના પછી સામાન્ય જ્ઞાનના પાંદા આપવાની જરૂર છે. પરંતુ જ્યારે આપણે મમધાનુકૂળિતાં આગકને શિક્ષણ આપીએ છીએ ત્યારે તો આગકો મોટા બાલકોના જેમ આજ્ઞા વાતાવરણના મુખ બેઠાને પોતાની જાત ઉદ્ધે તે વાતાવરણને જાણે તેમજ પુટલ માટે જ્યાં મુઠ્ઠી આપણે નિર્મિત કરવા જ રહેલા.

પોતાની વધેલી શક્તિનું જ્ઞાન થતાં જાગૃદને પોતાની મદત સમજાય છે, અને પોતાની પરિસ્થિતિમાંથી નવું નવું જ્ઞાન ક્ષાપવાનો જ્ઞાનદ અને સંતોષ જાને જ મેળવી લે છે. જ્યાં જાગૃદમાં અવગોચરનો સ્વભાવ ગિદ થતો જાય છે.

જાગૃદ નેમને આપેલા વિશિષ્ટ જ્ઞાનને ક્યારે અને કયી રીતે વ્યાપક કરે છે તેની નો ગિદને આનુરૂપી અને અપૂર્વ કાગૃદથી રાદ જોવાની છે. જાગૃદ પોતાના જ્ઞાનને વ્યાપકપદ્ધત્ ક્યારે આપી દે છે તેની વ્યાપકને અગર પણ પડની નથી. રાસી અને જૂરી તજનીના જ્ઞાન ઉપરથી આખા જગતના રાના જૂરા રજોમાં મગ લેવાનું સામર્થ્ય જાગૃદ ક્યારે પ્રાપ્ત કરીને પ્રગટ કરે છે તે ખાસ ધ્યાન રાખવા જેવું છે. આપી રીતે જોને જૂરા રજોનું જ્ઞાન થયું હતું તે જાગૃદ એક વાર દોડનું દોડનું એકાએક અટકી ગયું. તેની આંખ ઉમે આરાસ તરફ એકી દશે જોઈ રહી ને તે આશ્ચર્ય-ચક્તિ થઈ જાણી ઉઠ્યું: 'અરે આ આરાસ જુડે છે, આ આરાસ જુડે છે.'

દો: મોન્ડીસોરી કહે છે કે એક વાર જ્યારે 'દુ' જાગૃદમાં ગઈ ત્યારે પાંચ જ નાનાં જાગૃદ મારી ફરતાં ફરી વળ્યાં ને મારા હાથ ને મારાં કપડાં પર નાજુકપણે પોતાના હાથ ફેરવવા લાગ્યાં ને જોતવા લાગ્યાં, 'અહો, આ તો સુંવાળું છે. આ તો મજમજ જેવું છે. આ તો અરમચકું છે.' પછી નો ફેટલાંમે જાગૃદ મારી પામે આપી પડેલાં અને પેલાં જાગૃદ પેડે મારા ઉપર હાથ ફેરવવા ને એમની પ્રમાણે જ જોતવા લાગ્યાં. ત્યાંની શિક્ષકા મને કવરાવનાં જાગૃદને મારી પામેથી ફર કરવા વિચાર કરતી હતી એટલામાં મેં તેને શાન્ત રહેવાની નિશાની કરી, 'દુ' જોને તો જ્યાં સુધી તેમની આ પ્રવૃત્તિ ચાલી ત્યાં સુધી શાન્ત અને સ્વસ્થ બેસી રહી; મેં તેમને એક પણ શબ્દ કહ્યો નહિ. તેમનો જે સુંદર ઇદ્રિયવિશ્રમ અને તેને પરિણામે વ્યાપક જુહિવિશ્રમ થયો હતો તેની 'દુ' મારા મનમાં તારીફ કરી રહી હતી. મને થયું કે અહીં જ મારી પદ્ધતિની સંપૂર્ણ ક્ષેત્ર છે. જાગૃદમાં સ્વયં-પ્રવૃત્તિને ઉપજ કરવાની મારી પદ્ધતિની શક્તિ મેં અહીં નિદાગી.

દો: મોન્ડીસોરી કહે છે કે એક દિવસ એક નાના જાગૃદ એક જાડના રેખાચિત્રમાં રંગ પૂરવાનું કામ શરૂ કર્યું. જાગૃદ રંગ પેન્સિલથી પૂરતું હતું. જાડના થડમાં રંગ પૂરવા માટે જાગૃદ લાલ પેન્સિલ ઉપાડી અને થડમાં લાલ રંગ પૂરવા લાગ્યું. ત્યાં ઉમેલા શિક્ષકથી રહેવાયું નહિ. તેના મનમાં થયું કે જાગૃદને કહી દઉં કે જાડના થડમાં રંગ પૂરવા નહિ.

મેં શિક્ષકને બોલતાં અટકાવ્યો ને બાળકને ઝાડના થડમાં રાતો રંગ પૂરવા દીધો. આ ચિત્ર મારે મન અમૂલ્ય હતું. એ ચિત્ર બતાવતું હતું કે હજી બાળકે પોતાની પરિસ્થિતિનું પૂરેપૂરું અવલોકન કર્યું ન હતું. આના ઉપાય તરીકે મેં બાળકને પેલી રંગની પેટીઓથી રમવાને પુષ્ટિ ઉત્સાહ આપ્યો. બાળક ખીબ બાળકો સાથે હંમેશા બાગમાં રમવા જતું હતું, ત્યાં તેને ઝાડોનાં થડ જોવાનું મળતું જ હતું. મારી માન્યતા એવી હતી કે રંગની તખતીઓથી રમતાં રમતાં કોઇ વાર બાળકનું ધ્યાન સ્વયં પોતાની આસપાસના રંગો તરફ જશે ને ત્યારે કોઇ એકાદ આનંદની પળે જેમ પેલા ખીબ છોકરાને ‘આકાશ ભૂંડું છે’ એ સત્યનું દર્શન થયું હતું એમ જ આ બાળકને ઝાડના રંગના સત્યનું દર્શન થશે જ. મારી સૂચનાથી શિક્ષક પેલા બાળકને રંગ પૂરવાને માટે ઝાડનાં રેખાચિત્રો આપે જ જતો હતો. આખરે સત્યદર્શનનો દિવસ આવ્યો. પેલા બાળકે ઝાડનું થડ રંગવા બાઉન પેન્સિલ લીધી ને થડનો રંગ બાઉન કાઢ્યો ને ડાળીઓમાં લીલો રંગ પૂર્યો. આખરે બાળકે ડાળીઓમાં પણ બાઉન રંગ પૂર્યો ને એકલાં પાદડાં લીલાં કર્યાં.

આ રીતે બાળકના માનસિક વિકાસની પરીક્ષા થઇ જાય છે. ‘અવલોકન કરો, અવલોકન કરો.’ એવી ખૂસો પાડીને આપણે કોઇને અવલોકનકાર કરી શક્યું નહિ. પણ જો આપણે બાળકને સાચા અવલોકનકાર કરવાં હોય તો તેમને અવલોકનકાર થવાની શક્તિ અને સાધનો અને પૂરાં પાડવાં જોઇએ. આ સાધનો ઈંદ્રિયોના વિકાસમાં રહેલાં છે. એક વાર આપણે બાળકને ઉપર પ્રમાણેનો શિક્ષણનો માર્ગ બતાવી દીધો એટલે સ્વયંશિક્ષણનો પ્રશ્ન આપો આપ જ ઉઠેલી જવાનો. પછી તો આપણી કેળવણીએલી અને સંસ્કૃત ઈંદ્રિયો પરિસ્થિતિનું ઉકું ઉકું અવલોકન કરવા સહેજે દોડશે અને એમાંથી ઈંદ્રિયો અને મનનો વિકાસ એટલે કેળવણી ચાલ્યા જ કરશે.

પરંતુ જો આપણે ઉપર જણાવ્યા પ્રમાણે પ્રથમ વિશેષ અને પછી સામાન્ય, પ્રથમ મર્યાદિત અને પછી વ્યાપક વિકાસને માર્ગે બાળકને દોરવાને બદલે જૂની પદ્ધતિ પ્રમાણે દોરીએ તો તેનો સાચો વિકાસ સંભવે નહિ. ન્યારે જૂની પદ્ધતિ પ્રમાણે શિક્ષક વિદ્યાર્થીને રંગના નામનો પાઠ આપે છે ત્યારે ખરી રીતે ને વિદ્યાર્થીને એ રંગનો વિશિષ્ટ ગુણ શીખવે છે પણ તે વ્યાંખની કેળવણી આપતો નથી. બાળક અમુક પદાર્થોના અમુક રંગ છે એમ શીખે છે; તેને અમુક રંગોનાં નામ પણ આવડે છે. પરંતુ

રંગો પદાર્થો સાથે જ જોડાએલા હોવાથી જાગરને રંગનું આમાન્ય મંસ્ત્રારી શિક્ષણ મળતું નથી. આથી જાગરને રંગનું ઉપસદીયું જ્ઞાન થાય છે તે વારંવાર તે રંગોનાં નામો જૂલી જાય છે. વળી જાગરને અમુક પદાર્થોના રંગો દ્વારા રંગની માહિતી આપવામાં આવેલ હોવાથી જાગરની રંગની દુનિયા એવા જ પદાર્થોના એવા જ રંગોમાં મર્યાદિત રહે છે. આથી જૂની પદ્ધતિનો શિક્ષક ત્યારે જૂદા જૂદા રંગના જૂદા જૂદા પદાર્થોનાં નામ જાગર આગળ ધરે છે ને રંગનું શિક્ષણ આપવા મથે છે. ત્યારે ખરી રીતે રંગને બદલે પદાર્થોમાં જાગરનું ચિત્ત એટલે છે ને રંગ ઉપર ચાલતું નથી. આ રીતે અપાયેલું શિક્ષણ નિષ્ફળ જાય છે.

આપણે કોઈ ક્ષેત્ર-ઘડીયાળનાં ચક્કરોને પકડી રાખીએ અને આપણી પોતાની આંગળીયો વડે તેના ક્ષવલ ઉપર કાંટા ફેરવીએ તો તેમાં ખરી રીતે ઘડીયાળ ચાલતું નથી પણ આપણે જ કાંટા ફેરવીએ છીએ ને તેથી તે ચાલતું દેખાય છે. એવી જ રીતે શિક્ષક વિદ્યાર્થીની સ્વયં જનનાનાં ચક્કરોને પકડી રાખી પોતાની જાને વિદ્યાર્થીના કાંટા ફેરવે છે. પાતે જ ચાલે છે તે તેના મગજમાં ભરે છે. એમાં વિદ્યાર્થીનું કશું વળતું જ નથી. જૂની પદ્ધતિને આપણે ઉપર લખ્યા ઘડીયાળની સાથે સરખાવી શકીએ. પરંતુ નવી પદ્ધતિને આપણે એવા ઘડીયાળની સાથે સરખાવી શકીએ કે જેને માથાં ચાલી આપવામાં આવે છે, અને પછી એ ચાલીના બજે આપણું સાંચા કામ આપણે અડ્યું ન. પડે તેમ ચાલ્યા કરે છે. એક વાર ચાલી દીધા પછી ચાલી અને સાંચાઓનો મંજબ મનિમાન થતાં ઘડીયાળનું કામ ચાલ્યા કરે છે. પછીથી ચાલવાના કામને અને ચાલી દેનારને મંજબ રહેતો નથી; એવી જ રીતે શિક્ષક એક વાર દિશા બતાવી આપે છે. પછી સ્વયંશિક્ષણનું કામ તો સ્વયઃ જ ચાલે છે. પછી શિક્ષક અને શિષ્ય વચ્ચે પરસ્પર અવલંબનનો સવાસ રહેતો નથી.

શિક્ષકનું કામ સચ્ચા ચાલતો કરવાનું છે. એક વાર સ્વયંસ્ફુરણ ઉત્પન્ન થઈ ને તેને લીધે વિદ્યાર્થીનું કામ ચાલ્યું એટલે તો તે અનંત કાળ સુધી ચાલ્યા કરશે. શિક્ષકને જ કાંઈ કરવાનું છે તે એ છે કે તેણે એક વાર ચાલી ચડાવી દેવાની છે. મિન્ટીસેરી પદ્ધતિમાં આ ચાલી દરિયોની કેળવણીમાં છે. જો એક વાર દરિયોની કેળવણીનો માર્ગ ઉઘડ્યો તો પછીથી એ માર્ગ જુલિના પ્રદેશમાં વિશાળ અને વિશાળ બનતો ચાલે છે. શિક્ષકી કુત્રો શિક્ષક

કરવાની શક્તિ પોતાના કોડે તેને આગેવા શિક્ષણમાંથી પ્રાપ્ત કરી શકતો નથી. એ શક્તિ તો તેને પોતાની તીવ્ર ઇંદ્રિયોમાંથી મળે છે. જ્યારે આ તીવ્ર ઇંદ્રિયોને યોગ્ય ક્ષેત્ર મળે છે ત્યારે શિક્ષક કરવાનું કામ-ઇંદ્રિયોનો ઉપયોગ કરી શિક્ષક શોધવાનું કામ કુતરાને એક આનંદ થઈ પડે છે. આ આનંદનો સ્વાદ લેવા કુતરા શિક્ષક કરવા કોડે છે. ઇંદ્રિયોના વિકાસને લીધે ઇંદ્રિયો પોતાનું કાર્યક્ષેત્ર શોધે છે, એ કાર્યક્ષેત્રમાં ક્રિયા કરવાથી પુનઃ ઇંદ્રિયોની શક્તિ વધતી ચાલે છે. એક વાર ઇંદ્રિયોનો વિકાસ થયા પછી ક્રિયા વડે ઇંદ્રિયોના વિકાસની પરિપક્વતા-પરાક્રમ જાણે છે. પરંતુ એક વારનો સ્વતંત્ર વિકાસ તો આવશ્યક છે જ.

આવી જ રીતે જેની ધ્વનિ વિષયક ઇંદ્રિય કળવાય છે તે પિયાનો કે એવા કાંઈ પણ વાદ્ય પર પોતાની શક્તિને મુંઢેર બનાવે છે; પોતાના હાથને કળવે છે ને એમ કરતાં કરતાં તે વધારે ને વધારે સંગીતપ્રિય થઈ પડે છે. અને વાજનમાંથી નવી નવી ચમત્કૃતિ ઉપજતી તેનો આનંદ લે છે.

આ રીતે જેવડું કામ આશુ જ જાય છે. આમ માણસ પોતાની અંતઃ-શક્તિની મર્યાદાઓ મુઠી વૃદ્ધિ ને વિકાસને પામે છે. ભૌતિક શાસ્ત્રનો એક અભ્યાસી પોતાના શાસ્ત્રીય જ્ઞાનના બળે સુસંગીતના બધા નિયમો જાણતો હોય ને તેની સંસ્કારિતા મળે તેટલી વિશાળ હોય તો પણ એકાદ સાદું ગીત પણ તે ગાઈ શકતો નથી.

ડૉ. મોન્ટીસોરીનો કળાવણી વિષયક ઉદ્દેશ બાળકના શારીરિક, માનસિક અને આધ્યાત્મિક સ્વયંસ્ફુરિત વિકાસને સહાય આપવાનો છે, નહિ કે બાળકને લાણની ગણાવી જેને શિષ્ટ કે લાણેલો કહેવામાં આવે છે તેવો બનાવવાનો છે. ડૉ. મોન્ટીસોરી માણસને વેદીયો બનાવવા નથી માગતી, તેને જ્ઞાનનો ભાર ભરી રાખનાર વેદીયો બનાવવા નથી માગતી. કળાવણીકારની ખરી કક્ષા નાના બાળકનું વ્યક્તિત્વ ખીણવવામાં આપણે ફેરી મદદ કરવી જોઈએ એ શોધી કાઢવામાં છે. જે શિક્ષકોનો આ પદ્ધતિ સંબંધે સાચો દષ્ટિકાણ હોય છે તેને બાળકમાં રહેલી વૈયક્તિક ભિન્નતાઓ તુરંત જ દર્શન દે છે અને શિક્ષક પણ પ્રત્યેક ભિન્નતાને અનુકૂળ સહાય કરવાને શક્તિમાન થાય છે. તેને બાળકોના સ્વભાવનું વૈચિત્ર્ય પૂરેપૂરું સમજાય છે. સ્વચ્છેદનો મહિમા તેના મનમાં સ્પષ્ટ થાય છે. તેને સમજાય છે કે કટલાંજોએ એવાં બાળકો છે કે જેમને શિક્ષકની કાંઈ પણ જાતની મદદની આવશ્યકતા નથી, જ્યારે કટલાં-

એક એવા છે કે જેમને શિક્ષક અને શિક્ષણ વિના ગણે જ નહિ. ત્યાં બાળકો ગીખવવાની જરૂર પડે ત્યાં પણ આ મિલ્કત તો માન્ય રહેવા જ જોઈએ. તે શિક્ષક એ છે કે ગીખવવામાં પણ જેમ અને તેમ શિક્ષક ઓછો ને ઓછો વચ્ચે આવે, ને વધારેમાં વધારે અગત્ય રહે. શિક્ષણ આપવાની જરૂર હોય ત્યાં પણ શિક્ષણ સ્વયં કરવાના બધા પ્રયત્નોને અગત્ય આપ્યા વિના એકદમ સીધે સીધા શિક્ષણ ઉપર જતું થઈ નથી.

શિક્ષણ આપવાની જરૂર પડે ત્યાં પણ તે કેવી રીતે અપાય તેના એક બે દાખલાઓ નીચે આપ્યા છે.

આંખે પાટા બાંધીને રમવાની રમતો.

આ રમતમાં સ્પર્શની ઉદ્વિગ્ન વિચક્ષ સાધવાના બિલ બિલ સપાટી-વાળા જનજનના કપડાંના કટક સાધનરૂપ છે. જે બાળકને કટકાનાં નામ અને તેની સપાટીનું જ્ઞાન હોય છે તે બાળકને બોલાવવામાં અને એક દેખણ પર બેસાડવામાં આવે છે. આ દેખણ જોવી જગ્યાએ હોય છે કે વર્ધી દેખણ ઉપર બેઠું બાળક બધાને દેખાય છે. આ બાળકની આંખે પાટા બાંધવામાં આવે છે ને તેને પેલા જનજનનાં કપડાં સ્પર્શની ઉદ્વિગ્ન વડે બોલાવવાનું કહેવામાં આવે છે. બાળક કટકને અડે છે, તેના ઉપર હાથ ફેરવે છે, પોતાની બે આંગળીઓ વચ્ચે બોળી ભુલે છે ને ઉપરે કહે છે કે “આ મખમલ છે.” “આ ખાંભયડું કપડું છે.” “આ મુંવાળું કપડું છે.” વગેરે. બાળકને આમ કરતું જોઈ બીજાં બાળકો ત્યાં આવે છે ને એક જનજો રમ જાય છે. બીજાં બાળકોમાં પણ આ રમતની ચેતના પ્રગટે છે. આ રીતે રમતનું શિક્ષણ આદ્યતરી રીતે વર્ધે છે, ત્યારે આ પાટા બાંધેલ બાળકના હાથમાં કાંઈ નથી વગતુ જોવી કે કાંઈ અથવા જરી આપવામાં આવે છે ને ત્યારે તે ચડપ ચડપ પ્રારંભી કાંટે છે ત્યારે તેની આસપાસ ઉભેલી મહત્તી આશ્ચર્યચકિત થાય છે.

વજન પારખવાની રમત પણ એવો જ આનંદ આપે છે.

જે બાળકને વજનની રમત સમજાઈ હોય છે તે બાળકને ઉપર પ્રમાણે દેખણ ઉપર બેસાડી તેની આંખે પાટા બાંધી આ રમત રમવાનું કહેવામાં આવે છે. બાળક પ્રુદ્ધિથી બે બે તખતીઓ હાથમાં લઈ એક બાજુએ ભારે અને બીજી બાજુએ હળવી એમ બંધી તખતીઓ મૂકી દે છે. બાળકના હાથમાં પળી વાગે મરખા જ વજનની એટલે એક રંગની તખતીઓ આવી જાય છે,

પણ વજન પારખવાની શક્તિના બળે તેને ક્યાં મૂકી તેનો તે નિર્ણય કરે છે તે પોતાના કામમાં બૂલ પડ્યા હેતું નથી. બ્યારે આગક બૂલ કરવાની આણી ઉપર આવે છે તે કદાચ બે રંગની તખતીઓ એક જ બાબુઓ મુકી દે છે ત્યારે ઘણાંને તે ગમતું નથી ને ધણાંનાં મ્હેં પર નિરાશાનાં ચિહ્નો દેખાય છે. પણ બ્યારે બધી તખતીઓ બરાબર મદાઇ જાય છે તે તેમાં એક પણ બૂલ પડેલી નથી હોતી ત્યારે ખુશાલીનો પોદાર ને તાળીઓનો ગડગડાટ થઇ રહે છે. આમ થતાં રમનાર તથા બીજાઓને લાગે છે કે આંગળીથી પણ-લાથથી પણ તખતીઓ બેઠ શકાય છે ખરી.

કદ અને આકારો પારખવાની રમતો.

ઉપરની રમતો જેવી જ બીજી એક રમત બાકગ્રુદમાં રમાય છે. આ રમત આંખની મદદ વિના રૂપ જાણનારી ઇંદ્રિયનો વિકાસ સાધે છે. આ રમતનાં સાધનોમાં જાતજાતના સિક્કાઓ, ફાંગેજના ધનો અને ઇંટો, સુકાં બીયાં વટાણા અને પરબોળીયા મોટે ભાગે હોય છે. ઉપરની રમતોમાં આગકને જેટલી મજા પડે છે તેટલી આ રમતમાં પડતી નથી. છતાં આ રમત દ્વારા પદાર્થોના ગુણો અને નામોનો સુંદર પરિચય થાય છે.

ઇંદ્રિયવિકાસનાં સાધનો અને રીતિ વિષે આગલાં પ્રકરણોમાં લખવામાં આવેલું છે. ઇંદ્રિયવિકાસ ત્યારે જ સફળ થયેલો ગણાય કે બ્યારે સાધનો દ્વારા વિકાસ પામેલી શક્તિઓ વડે આગક પોતાની આસપાસની દુનિયામાંથી સ્વતઃ જ્ઞાન લેતું બની જાય; એટલે કે બ્યારે ઇંદ્રિયો આગકને તેના જ્ઞાન લેવાના કામમાં ઉત્તમ હથિયારો થઈ પડે. ઇંદ્રિયવિકાસની પરિપૂર્ણતા પદાર્થોની સંજ્ઞાના પરિચયમાં છે. એટલે ઇંદ્રિયો જ્ઞાનનાં ઓખરો થાય તે પહેલાં ઇંદ્રિયગમ્ય ગુણોના નામોનું શિક્ષણ આવશ્યક છે. એ શિક્ષણને શબ્દસંજ્ઞાનું શિક્ષણ એવું નામ આપી શકાય. મોન્ટીસેરી પદ્ધતિમાં આવું શિક્ષણ બૌદ્ધિક શિક્ષણના નામથી સંબોધવામાં આવેલ છે. કારણ કે ઇંદ્રિયોના અનુભવમાં જે વાત આવેલી છે તેને શબ્દથી સ્પષ્ટ કરવાથી બુદ્ધિવિકાસના માર્ગમાં અનુકૂળતા મળે છે. ભાષાની ચોક્કસાઈ વિના ઇંદ્રિયગમ્ય ગુણોનું જ્ઞાન અસ્પષ્ટ રહે છે અને તેથી તેનો વિનિમય કે ઉપયોગ લગભગ મુશ્કેલ કે કઠિન થઈ પડે છે. આથી ઇંદ્રિયોથી જાણાએલ જ્ઞાનને શબ્દ સાથે જોડવાનો પ્રયત્ન મોન્ટીસેરી પદ્ધતિમાં આવશ્યક ગણવામાં આવ્યો છે.

હવે આપણે આંખની ઇંદ્રિયના વિકાસને એટલે કે અનુભવને શબ્દની

માથે કેમ જોડાય છે તે જોઈએ. જેમ હૃદયવિકાસ થતાં આંખને આ દુનિયા ચમત્કાર પૂર્ણ લાગી હતી, જેમ એને આ દુનિયામાં રહેલા રૂપ અને રંગના દગલાઓ છવન ભાસવા લાગ્યા, તેમજ શબ્દ સાથે આંખના અનુભવો જોડાતાં રૂપની અને રંગની દુનિયાને નામથી (તેની, વ્યાવહારિક સંજ્ઞાથી) બાળક જોગબત્તું થઈ અને તેથી બાળકની મગ્નમાં જોર વધારે થતાં દુનિયામાં તેનો પ્રવેશ સુરસ થશે. આપણી દુનિયામાં ભાષાની કેટલી આકર્ષણ છે તે તો સૌ જાણે છે. જ્યાં સુધી અનુભવો વ્યક્ત કરવાને ભાષા રપટ નથી ત્યાં સુધી બૌદ્ધિક પ્રવેશ નિર્ભગ થતો નથી. ઘણાં બાળકો જાણે અને મોટું તેમજ લાંબું અને ઉંચું એ શબ્દો સમાનાર્થે વાપરે છે. આથી તેમના વિચાર દર્શાવવાની રીતિ અરપટ થાય છે ને તેઓ પોતાના અનુભવો સમજી શક્તાં નથી ને સમજતી શક્તાં નથી. વાળી એ વિચારનું વાહન હોવાથી એની રપટના અર્થિ આવરણ છે.

આંખની હૃદયની કેળવણીનાં સાધનો સાથે સંઘર્ષને જોડવાની રીત.

દાનાં સાધનો:—બાળક જ્યારે જ્ઞાની બને પેટીઓથી પૂરેપૂરું રમી રહે છે અને જ્યારે તેને એની રમન કરનાં એટલે કે પેટીઓમાં દા નાખતાં જગએ વાર લાગતી નથી, ત્યારે આંખની હૃદયનો એ સાધનો પુરનો વિદ્યાર્થી પૂર્ણ થયો છે એમ ખારી એ પદાર્થોના યુક્તે માથે સંઘર્ષના પરિચય દર્શાવવાનું આવે છે. શિક્ષક મરખી ઉપાધના અને ધટના વ્યાખ્યાના દાઓ જ્ઞાની પેટીઓમાંથી બહાર કાઢે છે ને તેમને એક દેખાડ ઉપર આડા પાસપાસે મૂકે છે. પછી શિક્ષક બને છેડના એક એક દાને લઈને કહે છે કે 'આ જાનકું', 'આ પાનકું'. પછી શિક્ષક છેડના એ દા-ઓને ઉપાડી લઈને બનેને પાસે પાસે મૂકે છે કે જેથી બે વચ્ચે ચોક્કસ સરખામણી થઈ શકે. પછી શિક્ષક બનેને બટનથી પકડી તેમના પાયાને સરખાવે છે અને બને વચ્ચે કેટલા તફાવત છે તે તરફ ધ્યાન ખેંચે છે. પછી બનેને ઉભા પાસે મૂકે છે કે જેથી બનેની લંબાઈ સરખી છે તે તરફ ધ્યાન ખેંચાય. શિક્ષક બોલે છે: 'આ પાનકું', 'આ જાનકું'. આ પછી શિક્ષક 'જાનકું' કહે છે: 'પાનકું' કહે છે: 'એમ જુઠું છે ને બાળકને ને આવડે છે એટલે 'આ જાનકું' !' 'આ જાનકું' !' એમ પછી આ પા: પા: કરે છે. આ પછી છેડના એ દાઓને કાઢે મળી બટનના દાઓમાંથી છેડના એ દાઓ પકડે કરી ઉપર મૂકાવે પા: અપાવ છે ને જ્યારે એ પ્રમાણે

પંદોને અનુમરીને તેને સજ્જનું, સ્થાન આપવાનું છે. સામાન્ય રીતે બધી આદૃતિઓનાં નામો શીખવવાની જરૂર નથી પણ ચોરસ, ગોળ, લંબચોરસ, ત્રિકોણ અને લંબગોળ એટલા સજ્જનો પરિચય તો આવશ્યક ગણવા. પછી બાળકને ચોરસ અને લંબચોરસ વચ્ચેનો તફાવત સમજાવવામાં આવે છે. કેમના એક ખાનામાં ચોરસ અને બાકીનાં પાંચ ખાનામાં લંબચોરસ ગોળવવામાં આવે છે. આ લંબચોરસની-લંબી બાજુ ચોરસની એક બાજુ જેવડી હોય છે. પછી ચોરસ અને લંબચોરસ વચ્ચેનો ભેદ આ પ્રમાણે બતાવાય છે.

ચોરસને ચારે બાજુ ફેરવવામાં આવે તો પણ તેના ખાનામાં તે બેસી શકે પણ લંબચોરસને આડો મૂક્યું ત્યારે તે તેના ખાનામાં બેસી નહિ શકે. આમાંથી બાળકને સમજાશે કે લંબચોરસો કેટલાક હુંદા અને લાંબા છે ને કેટલાક હુંદા અને પહોળા છે; બ્યારે ચોરસો બધી બાજુએ સરખા છે. માત્ર તેમાં નાના મોટાનો તફાવત છે.

આરી જ રીતે પછી ગોળ, લંબગોળ અને અંડાકાર વચ્ચેનો તફાવત બતાવવામાં આવે છે. ગોળને ગમે તેમ ફેરવીને તેના ખાનામાં મૂકા તો તે તેના ખાનામાં જઈ શકે છે. લંબગોળને જો આડો મૂકે તો તે પોતાના ખાનામાં જઈ શકતો નથી. પણ ફેરવીને સામી બાજુએથી મૂકા તો તે પોતાના ખાનામાં જઈ શકે. પરંતુ અંડાકાર તો આડો મૂકીએ તો પણ ખાનામાં જઈ શકતો નથી ને ફેરવીને સામી બાજુએથી મૂકીએ તો પણ ખાનામાં જઈ શકતો નથી. એને નો એક જ રીતે ખાનામાં મૂકી શકાય છે. આ તફાવત તરફ બાળકનું ધ્યાન દ્રિષ્ટ કરી બેસવાનું છે.

બાળક ગોળ અને લંબગોળ કે અંડાકાર વચ્ચેનો તફાવત સહેલથી સમજી શકે છે; ને એ પણ સમજી શકે છે કે બોળ નાનું હોય કે મોટું, પણ પોતાના ખાનામાં ગમે તેમ ફેરવીને મૂકવામાં આવે તો પણ તેમાં દાખલ થઈ શકે છે, બ્યારે લંબગોળ અને અંડાકારની વાત નિરાળી છે. બધાં બાળકોને લંબગોળ અને અંડાકાર વચ્ચેનો ભેદ બતાવવામાં આવતો નથી. માત્ર જેઓને ભૌમિનિક આદૃતિઓનો જ્ઞાન છે ને જેઓ વારંવાર તફાવતો વિશે પૂછે છે તેમને અંડાકાર અને લંબગોળ વચ્ચેનો ભેદ સમજાવવામાં આવે છે. ઘણું ખરૂં આ કામ ઉપરથી એજીને મારે રહે છે. બાળક આવા ભેદ સ્વયં ઉચ્ચ એજીમાં શોધી દાડે એ વધારે હિતજનક જેવું છે.

કેટલાએક એમ ધારે છે કે આ પ્રમાણે ભૌમિનિક આદૃતિઓનો

પરિચય કરાવવાથી આપણે બાળકોને છેક નાની ઉંમરથી ભૂમિતિનું જ્ઞાન કરાવી તેમનો બોલો વધારીએ છીએ, બ્યારે બીજા કેટલાએક કહે છે કે આપણે ભૌમિતિક આકૃતિઓના જ માત્ર પરિચય આપવા માગીએ છીએ તો ધનાકૃતિઓ શા માટે ન વાપરવી? કારણ કે એ સ્વૂળ હોય વધારે સ્પષ્ટ અને જ્ઞાનગમ્ય છે. આ વહેમો સંબંધે મને લાગે છે કે મારે અહીં બે સખ્તો કહેવા નેહએ. ભૂમિતિનું શિક્ષણ ભૌમિતિક આકારોની પૃથક્કૃતિમાં છે. ભૌમિતિક આકારોને અવલોકવામાં પૃથક્કૃતિ આવતી નથી. બ્યારે આપણે ફોર્મસ જે પદ્ધતિની હિમાયત કરે છે તે પદાર્થદર્શન પદ્ધતિથી બાળકને ભૌમિતિક આકૃતિઓની બાલુઓ ને ખૂણાઓનું જ્ઞાન આપીએ છીએ (જેમકે ચોરસને ચાર બાલુ છે, અને સરખી લંબાઈની ચાર લાકડીઓથી ચોરસ બનાવી શકાય.) ત્યારે તો ખરેખર આપણે ભૂમિતિનું શિક્ષણ આપીએ છીએ; અને હું માનું છું કે આ શિક્ષણ નાનાં બાળકોને માટે ઘણું અકાળ છે. પરંતુ ભૌમિતિક આકૃતિઓનું અવલોકન નહિ કે શિક્ષણ આ ઉંમરનાં બાળકો માટે (ત્રણથી છ વરસની ઉંમરનાં માટે) બહુ વધારે પડતું શિક્ષણ નથી. જે ટેબલ ઉપર બેસીને બાળક પોતાનો ખોરાક લે છે તે ટેબલની સપાટી લંબચોરસના આકારની હોય છે તેમજ જે રકાખીમાં એનો ખોરાક આવે છે તે રકાખી વર્તુળાકાર હોય છે. બ્યારે આપણે બાળકને રકાખીની વર્તુળાકાર અને ટેબલની લંબચોરસ સપાટીના પરિચયમાં આવવા દેએ ત્યારે એવી બીક રાખતાં નથી કે તે સપાટીઓના પરિચયથી બાળક અકાળે ભૂમિતિનું જ્ઞાન મેળવી લેશે.

બાળકને જે આકૃતિઓ બતાવવામાં આવે છે તે આકૃતિઓના દર્શનથી બાળકનું ધ્યાન તે તે આકૃતિઓના આકાર તરફ માત્ર ખેંચાય છે. જેમ આપણે બીજા વસ્તુનાં નામ બાળકને શીખવીએ છીએ તેમ આ આકારનાં નામ બાળકને શીખવીએ છીએ. બ્યારે આપણાં ઘરમાં જ બાળક વારંવાર ગોળ રકાખીઓ વગેરે સખ્તો સાંભળે છે ત્યારે શા માટે આપણે એને વર્તુળ, ચોરસ, અંડાકાર એવા સખ્તો શીખવવામાં વાંધા લેવો નેહએ ! ઘરની અંદર બાળક માઆપને ચોરસ ટેબલ, અંડાકાર ટેબલ વગેરે સંબંધ વાત કરતાં સાંભળે છે, ને તેને જ્ઞાન વર્તુળ, ચોરસ, અંડાકાર એવા સખ્તો પડે છે. ત્યારે એવા સખ્તોના અર્થનું શિક્ષણ મોડુક રાખીને શા માટે આપણે બાળકના મગજને ગોટાળામાં રાખીએ અને પહેલી તક એનો મન-બાલુમાં અને વાણીમાં સ્પષ્ટતા લાવત ન કરીએ ! આવું જરૂરનું શિક્ષણ

આપવામાં ફોર્મ પણ અતની ઉતાવળ થતી જ નથી. બાળકની સ્વાભાવિક દાગળોને હાથે બાળકને ત્યારે વહેણું શીખતીએ અથવા શીખવવાનો પ્રયત્ન કરીએ ત્યારે તેમાં અક્ષયે પાક આણવા જેવું કશું છે જ નહિ. આપણે બાળકને હાથે કે જાન્યે બાળક જાનપિપાસુ છે. નાનું બાળક ગોરાંઓ વાનો કરતાં દોષ છે ત્યારે તેના શબ્દો અને ભાવો સમજવાને માટે ઉચું મોઢું રાખીને પુરુષ મહેનત કરે છે, અને છતાં તેને આપણી વાણી અને તેનો અર્થ બહુ થોડો સમજાય છે; અને બાળકને એ થોડી સમજણ-માધી બાપાને ઉપજવવાનું કામ થવું જ કદિન પડે છે. આને બદલે જો આપણે પ્રમોવાન અને ઉદાપણ ભર્યું બાળકને આપીએ તો બાળક ફેરવા બધા પ્રમોવાથી ઉતરી જાય એટલું જ નહિ પણ બાળકને આનંદ સાથે પાનાની જાનપિપાસા નૂત કરવાનું બાળક પ્રાપ્ત થાય. બાળકને ત્યારે આપણે આપણી વાણીને અને કુનિયાની વાણીના અવધારને સમજવાની શક્તિ આપીએ છીએ ત્યારે તે બધા મનસા પાનાનો અંતરાનંદ અને મનાય પ્રગટ કરે છે. બાળક ત્યારે અમુક વાતાવરણમાં દોષ છે ત્યારે તે અમુક વાણીનું અનુકરણ કરે છે, અને તેથી તેની વાણીમાં અસુદિનો દોષ આવે છે. આ દોષ તેના જાણતાનના માર્ગમાં દબેલું મારે નડે છે. ત્યારે ત્યારે બાળકને જાણતાન તેજાની કચ્છા થાય ત્યારે ત્યારે ગિપ્પક જે તે પમાર્થ શુદ્ધ ઉચ્ચારણુ બરેશ જાણેથી પડિયિન કરે તો બાળકનો ધમ અને બાળકની અપભ્રંશ કરે થાય. આપણે જે કંઈ કરવાનું છે તે બાળકની આસપાસ શુદ્ધ વાતાવરણુ રચવાનું છે. એક વાર એવું શુદ્ધ વાતાવરણુ રચ્યું એટલે બાળક આપોઆપ શુદ્ધ બાળકો આપેરૂંદામ જેડા અને પાનાનું બાળકાન પરિપૂર્ણ કરેડા.

વળી બધી આપણે એક બીજા વહેમની આને કશું કરેડા. એક એવી માન્યતા છે કે બાળકો જે કંઈ કરેડા અને જે કરેડાને તેમજ સ્વતંત્ર હોડી દાખ તો તે પાનાનું મનને પડેડા વિમોહિ આપણે અક્ષય જે પડી કરેડા જે એમજ દોષ તેડા થાય જ્યાં બાળકને બાળકની બાળકમાં ફેરડે પણ જાનની મદદ કરવામાં નથી આવતી; ત્યાં ત્યાં તે બાળકાનથી અપદિયિત જ મહેનત પણ વસ્તુગિયિત એમ નથી સ્વતંત્રગિયિતી અને પડે પડે પણ બાળક જાણે અને તેની માગત મહેનત ઉચ્ચારણુ પડેડી છે છે. બાળક આ કુનિયાનું એક નહિન કુમાર છે. પાનાનું પ્રધાનમાં તે ફેરડીએ નથી નહિ. રાજ્યેડ જુએ છે, અને તેને

સમજે છે. વળી તે નેની આગળના વસ્તુનાઓની વ્યવસ્થી નાગળી સમજવાને પ્રયત્નો કરે છે અને આગળ તે સમજે છે. આગળ તેને આ શક્તિ મેળવવા માટે કૃતિગતરૂઢ પ્રયત્ન કરવા પડે છે. આ વર્તે તે વિના શિશુક આગક પોતાના પ્રયત્નથી જ સાધે છે. પણ આગળના પ્રયત્નોને પોતા શિશુવૃદ્ધી સદાય કરવામાં આવે તો આગક શક્તિના અંતઃક બોલે આ કૃતિગતો પરિચય સંપૂર્ણ થઈ અને વ્યવસ્થા વિસ્તારથી રહેતી રહે છે. આ મદાન માનવવિચાર-રૂઢિમાં પ્રવેશ કરતા આગકવાસીઓના આપણે તો માત્ર માગદર્શક છીએ. આપણે આપણી દરજ્જા અગત્ય સમજવાની છે. માગદર્શક તરીકે નિર્મળ છુદ્ધ અને સંસ્કારિતાની આપણમાં પૂરી અવેશ છે. આપણે પ્રવાસી દલાની જે દૃતિમાં રસ લે છે તે દૃતિની દુઃકમાં પણ સંચોટપણે આપણે એને માલિની આપવાની છે. નિરર્થક વાગ્ધીવેશાસનો આપણે ત્યાગ કરવાનો છે. દલાની દૃતિને મુસાદરનો સૂચક પરિચય દરાવ્યા પછી આપણે તો સન્માન પૂર્વક દર ઉભા ઉભા વ્યાં સુધી આગક દલાદૃતિને અવલોકે ત્યાં સુધી રાહ જોવાની છે. બેસક આગક નકામી વસ્તુઓના અવલોકનમાં પોતાનો વખત અને શક્તિનો વ્યય ન કરે અને હવનની સુંદર, રસિક અને મદસ્વની બાજતો અવલોકતાં શીએ એ દિશામાં તેને દોરવાનો આપણે ધર્મ છે. આપણે એ ધર્મને અગત્ય અગત્યી શક્તિએ તો આગક પોતાના પ્રવાસમાં સંતોષ અને આનંદ મેળવી શકશે.

ઉપર કહેવામાં આવ્યું છે કે કૃતકાએકનો મન એવો છે કે આગકોને સાદી-એકતલ ભૂમિતિની આદૃતિઓનો પરિચય દરાવવા કરતાં ભૂમિતિના ધન પદાર્થોનો પરિચય દરાવવો એ વધારે સારું અને સહેલું છે. સાદી આદૃતિને જોવામાં જે શ્રમ આંખને પડે છે તેના કરતાં વિશેષ શ્રમ ધનાદૃતિને જોવામાં પડે છે. આ પ્રશ્ન શરીરશાસ્ત્રને લગતો છે. પણ તેને આપણે બાળુએ મૂકીને હમણાં આ આગતનો વિચાર માત્ર વ્યવહારિક કેળવણીની દૃષ્ટિએ તપાસીએ. આપણે આપણી આસપાસ જે પદાર્થો લંબેશ નંધએ છીએ તેનો મોટો ભાગ આપણે બનાવેલી સાદી ભૌમિતિક આદૃતિઓને વધારે મળતો છે. આરણ્યો, આરીની ફેમો, ચિત્રાની ફેમો, લાકડાનાં અથવા આરસનાં ટેબલનાં મથાળાંઓ બેસક ધનપદાર્થો છે પણ એમાંના ત્રણ માંહેનું દરેકનું બગાડનું કદ પ્રમાણમાં બહુ ઓછું છે. અને આદૃતિનાં બે કદો સાદી સપાટીના આકારોને સ્પષ્ટ કરે છે.

જ્યારે જારીમાં, ચિત્રની ફેમમાં ને ટેમલમાં આપણે સારો ભૌમિતિક આકાર જોઈ શકીએ છીએ ત્યારે આપણે જારી લંચ્યોરમ છે, પિંચર-ફેમ અંકાકાર છે અને ટેમલ જોળ છે એમ કહીએ છીએ. સાદી સપાટીના નિશ્ચિત આકાર-વાળી જે ધનાદૃતિ આપણી નજરે આવે છે તે ધનાદૃતિઓની આપણી સાદી ભૌમિતિક આદૃતિઓ સ્પષ્ટ રીતે પ્રતિનિધિ છે. આ રીતે ભૌમિતિક આદૃતિઓના પરિચયમાં આવેલું જાગક ભૌમિતિક સપાટીવાળા પદાર્થને જોળખી શકશે, પરંતુ ભૌમિતિક ધનાદૃતિઓને જોળખી શકશે નહિ. જ્યારે જાગક ટેમલની સપાટીથી ખૂબ પરિચિત થઈ અને એ સપાટી લંચ્યોરમ આકારની છે એમ તેને ખજર પકશે, ત્યાર પછી ઘણે લાંબે વખતે તેને જાગારો કે ટેમલનો પાયો સુધિ અથવા ઘણેએ સંકુઆકાર અથવા લંબ નળાકાર છે.

આપણી આસપાસના પદાર્થોમાં શુદ્ધ ભૌમિતિક ધનાદૃતિઓના આકારો હોના જ નથી. જે ધનાદૃતિના પદાર્થો દેખાય છે એમાં આકારોનું મિશ્રમ હોય છે. જાગક એક દૃષ્ટિપાને મિશ્રિત આકારોથી યુગ્મવાદ બરેલી યમમ ધનાદૃતિને વિશેષવાની નમ્દી મેનું નથી પરંતુ એ ધનાદૃતિઓમાં રહેલી માદી આદૃતિઓને ઝરખામણીની દૃષ્ટિથી જુએ છે. જાગક જારી જારણાઓમાં વ્યક્ત થતી સાદી ભૌમિતિક આદૃતિઓને તુરંત જ જોઈ શકે છે, અને અરી તેને મળેલું માદી ભૌમિતિક આદૃતિનું જ્ઞાન એક વાદ્ય આવી જેનું લાને છે.

ડોક્ટર મોન્ટીનોરી લખે છે કે એક વખત હું પ્રાથમિક શાળાના એક વિદ્યાર્થી સાથે પિન્નિયન લીધ ઉપર ફરતી હતી. વિદ્યાર્થીએ શાળામાં ભૌમિતિક આમેખનનું જ્ઞાન લીધેલું હતું, અને તે સાદી ભૌમિતિક આદૃતિઓની પૃથક્કરણની માદિની ધગરતો હતો. જ્યારે અમે આ ટેડરીને મધ્યે પડીએ ત્યારે અમે આખું સમુદ્ર, તેનાં ધગે, મદિને, ગાનાઓ, મારખનાલો, કારખાનાઓ અને જાનખગીયાઓ વચ્ચેને જોઈ શકીએ જોઈએ તેમાં સ્પષ્ટતા દેખ એક જગીર પડે મુજબનાં-નુનાં કાંઈક થતો પડેલાં જોઈએ. આ દરમિયાન મેં મારો હાથ સંજોડીને કહ્યું “જો, અનુરૂપ જે જનાનું છે, જે જાંવિતું છે, તે ભૌમિતિક આદૃતિઓના એક જોડા સુવર મિલકત મળેલું મું ફેર જાનખનનાં જોઈએ મદિને, કાખનાઓ, આકારો, મિલો, આદૃતિ-લોનાં નનુપાઓ વચ્ચે સિવાય ખૂબ જુ બનાવે છે.” આદૃતિ વચ્ચે મળેલો હતો ત્યાં તેમાં જાગક ભૌમિતિક આદૃતિઓની જાખ્ય કેવળ આદૃતિ હતી થતો પરંતુ અનુરૂપનાં ઉપ સુવર દેખાઈ હતો. જો મોન્ટીનોરી



નરેન્દ્રનો એક પત્નિ મમતવૃત્તિ દેખાઈ, અને જો મમતવૃત્તિને પરિણામે તેનામાં કુદરતી મદદગાની માથે જ મનુષ્યદૃષ્ટિની મદદગાની કદર પ્રવર્તી દેખાઈ.

સ્વતંત્ર દસ્તાવેજનના-મોન્ડ્રીસેરી શાળામાં જાગડને એક ધાતો શાળા અને એક પેન્સિલ આપી દેવામાં આવે છે કે જાગડને પગદ પડે તે ચિત્ર તે ખુશીથી દારે. જાગડ આવી રીતે જે ચિત્રો દારે છે તે ચિત્રો માનવ-સાસ્ત્રના અભ્યાસીઓને ઘણાં ઉપયોગી મળ્યાનાં આવ્યાં છે. આ ચિત્રો દારના જાગડની અવલોકનશક્તિનું માપ આવે છે અને જાગડની અકલિંગતા કરી શકે છે તે સમજાય છે. આ દારણે જાગડ ચિત્રોની મદદ છે. સામાન્ય રીતે શરૂઆતનાં ચિત્રો અસ્પષ્ટ અને ગોઠાગિયાં થાય છે, પણ શિક્ષક જાગડે શેનું ચિત્ર દાર્યું છે તે તેને પછી કદને પછી તેની નીચે જાગડે આપેલા ચિત્રનું નામ લખવાનું છે. આમ કરવાથી ચિત્રોનો અવરિધન સંગ્રહ કરી શકાય છે. ધીમે ધીમે જાગડનાં ચિત્રો સમગ્ર શકાય તેવાં થાય છે અને તે દારના જાગડનું અવલોકનશક્તિ કેટલું વધતું ચાલ્યું છે તે જાણી શકાય છે. ઘણી વાર ચિત્રોમાં ચિત્રરેણી વસ્તુની આરીક આરીક વિગતો પણ આપેલી હોય છે. જાગડ પોતાની ક્ષમિતને અનુસરીને કાંઈ પણ જાનના દબાવ વિના ચિત્ર દારે છે તેથી જાગડે જાગડને કયા કયા પદાર્થો વધારેમાં વધારે આકર્ષી રહ્યા છે તે સારી રીતે મમગ્ર શકીએ છીએ. આ સ્વતંત્ર દસ્તાવેજનથી આકારોની દુનિયામાં જાગડ પેસે છે તે આકારોની દુનિયાને વ્યક્ત કરવા પણ માગે છે. સ્વતંત્ર દસ્તાવેજન આકારની માથે નિકટ સંબંધ ધરાવે છે. એ જ્ઞાન ચિત્રકલામાં પ્રથમતઃ આવડ્યક છે. સ્વતંત્ર દસ્તાવેજન એક કામ કરે છે જ્યારે રેખાચિત્રો બીજા કામ કરે છે. સ્વતંત્ર દસ્તાવેજન આકારોને પરિચય કરાવે છે ત્યારે રેખાચિત્રો રંગોને પરિચય આપે છે. દસ્તાવેજન ઉપરથી જેમ આપણે જાણી શકીએ કે જાગડનું આસપાસની દુનિયાના આકારોનું કેવું જ્ઞાન છે, એવી જ રીતે રેખાચિત્રોમાં પૂરેલા રંગો ઉપરથી જાણી શકીએ કે જાગડને આસપાસની દુનિયામાં પડેલા રંગોનું કેવું જ્ઞાન છે. કેટલાંએક રેખાચિત્રો ભૌમિતિક આકૃતિનાં ને સામાન્ય રીતે જાગડને જેનો પરિચય હોય તેવાં ધરનાં, શાળાનાં, અને જાગડનાં આપવાનાં છે અને તેમાં પેન્સિલો વડે રંગ પૂરવાવાનો છે. જાગડને તેમાં પોતાને મનમનો રંગ પસંદ કરવા અને પૂરવા દેવો. પોતે રંગની પસંદગી કરી લેશે એટલે તેનું રંગની આખનમાં અવ-



પણ કુદરત માનુષ પડે છે. જે બાળકોનું અવલોકન કર્યું હોય છે, અને જેના આશરે રપટવાને પામેલ નથી તેઓને શિક્ષકે આનંદપામણી દુનિયા તરફ સહ અર્થ નેમાં રહેલા પદાર્થો તરફ તેમનું ધ્યાન ખેંચવાનું છે, અથવા કોઈ સારી પળે બાળકોનું ધ્યાન તેની આગ્રપામણ પદાર્થો તરફ રિચર કરવાનું છે.

ઈન્ડિયોના વિદ્યાર્થીને લાંબે જાતનતની વિચિટ સક્રિયતા આવે છે તેને આપક ચાતાવરણ આપવા માટે ઉચ્ચ સાધનો છે.

ભૌમિનિક આદૃતિઓ (ખાલુઓ, ખૂણાઓ, મધ્યગિંદુ અને પાયો) ની પ્રયોજનિ:—

ભૌમિનિક આદૃતિઓનું પ્રયોજનિ શિક્ષક નાનાં બાળકોને આપી શકાનું નથી. ડૉ. મોન્ડીસોરીએ એક રમત ઘખલ કરી તે દ્વારા બાળકને સંબંધોરસની પ્રયોજનિનો ખ્યાલ આપવાનો પ્રયત્ન કર્યો છે.

રમતને માટે જે સંબંધોરસ પસંદ કરવામાં આવ્યો છે તે સંબંધોરસ ટેમણના મધ્યાગાની સપાટીનો છે. બાળકને આ ટેમણ ઉપર છ જમવા બેસનારોએ માટે સમય કરવાનું કહેવામાં આવે છે. જમવામાં વપરાતાં સાહિત્યો જેવાં કે ચમચા, રાંધણી, મીઠું, અથાક, કમાતો વગેરે બાદરૂદમાં રાખવામાં આવે છે. શિક્ષક ટેમણની દરેક સાંખી ખાતુએ બે બે અને દરેક દ્રાંધી ખાતુએ એક એક બેસનારની જગ્યા જોડવાની છ જગ્યાની જગ્યા કરાવે છે. એકાદ બાળક પદાર્થો લે છે અને શિક્ષક બતાવે છે તેમ મૂકે છે. શિક્ષક કહે છે આ અથાકની રાંધણી ટેમણના મધ્ય ભાગમાં મૂકો. આ કમાત ટેમણના એક ખૂણાએ મૂકો. આ રાંધણી દ્રાંધી ખાતુની મધ્યે મૂકો. પછી શિક્ષક બાળકને દર ખસેડી ટેમણ તરફ નજર કરાવી પૂછે છે: “આ ખૂણામાં કંઈ બાકી છે? આ ખાતુએ નીમળ ખાવાની જગ્યા છે? ખન્ને દ્રાંધી ખાતુએ બગાવરે આવી મધું છે? આરે ખૂણામાં કંઈ થઈનું તો નથી ના?” આ પ્રશ્નો સાંભળી બાળક ખૂટલી વાતુઓ મૂકી દે છે, પણ તેની સાથે જ ખૂણાઓ અને ખાતુઓ વગેરેનો તેને ઝાંખો ઝાંખો ખ્યાલ આવતો જાય છે.

છ વર્ષથી નાના બાળકને આપી વધારે ખ્યાલ આપી શકાય નહિ અસમજ તેને ખડું દલી દરને અને બેખાઈને તો તેથી વધારે ખ્યાલ આપી શકાય પણ તેનો હિત અર્થ નથી.

રંગની દ્રિષ્ટિની કેળવણીની આપણને વિચાર:—રંગની નખતીઓની રંગની દ્રિષ્ટિની વિચાર થાય છે, પણ વિચાર રંગથી એ વિષયને આપણને

સોન-દીસોરી પદ્ધતિ

૧૭૪

મળે છે. એ માટે અમે બાળકોને માટે જાતજાતનાં રેખાચિત્રો તૈયાર કરાવ્યાં છે. આ રેખાચિત્રોમાં બાળકોએ શરૂઆતમાં પેન્સિલોથી અને પછીથી પીંછીઓથી રંગો પૂરવાના છે. બાળકોએ પોતાને જોઈએ તે રંગો (પાણીના) બનાવી લેવાના છે. રેખાચિત્રોમાં પ્રથમ ફૂલો, પછી પતંગિયાં, પછી ઝાડો, પછી પ્રાણીઓ, પછી ઘાસ, આપણ, ઘરો અને મનુષ્યાકૃતિઓનાં ચિત્રો આવે તેવાં કુદરતનાં દૃશ્યો-શ્રેણી ક્રમ મૂકવામાં આવ્યો છે. રંગની બાબતમાં બાળકોનો કેવો વિદ્યાર્થ થતો આવે છે તે આપણે આ રેખાચિત્રોમાં પૂરેલા રંગો ઉપરથી જોઈ શકીએ છીએ. બાળકો પોતા રંગોની પસંદગી કરવા તદ્દન સ્વતંત્ર છે. એ તેઓ થાંભલામાં રાતો રંગ પૂરે તે ગાયમાં લીલો રંગ પૂરે તો આપણે સમજીએ કે તેઓની અવલોકનશક્તિમાં ન્યૂનતા છે. પણ આ બાબતમાં શું કરવું તે મંત્રાંધે આગળ ઉપર કહેવાયું છે. આ ચિત્રો ઉપરથી ને રંગની તખતીઓથી બાળકોને કેવી જાતનો વિદ્યાર્થ થયો છે તે આપણે જાણી શકીએ છીએ. બાળકો આજ અને ભગતા રંગો પસંદ કરે કે તેઓ ઘાટા અને વિરોધી રંગો પસંદ કરે તે ઉપરથી રંગની બાબતમાં તેમનામાં કેટલી નાબુદાઈ ને વિવેક આવે છે તે જાણી શકીએ છીએ. જ્યારે બાળક રેખાચિત્રો પૂરવા બેસે છે ત્યારે તેઓને રંગની પસંદગીની બાબતમાં રેખાચિત્રોના રંગોને અનુસરવું પડે છે. અહીં તેઓએ કુદરતના રંગોનું કેવું અવલોકન કર્યું છે તે દેખાઈ આવે છે એટલું જ નહિ પણ રેખાચિત્રો કુદરતના અવલોકનને પ્રેરે છે. જે બાળકો રેખાની મર્યાદામાં રંગો પૂરી શકે અને સાચે સાચા રંગો ઉપ-જાતી શકે તેમને વધારે કડિન શામમાં જવાની ફરજ મળે છે. આ શામ ઘટના-ચિત્રોમાં રંગ પૂરવાનું છે. આ ઘટનાચિત્રો મહેત્તાં છે, અસરકારક છે ને કલાના સાચા નમુના રૂપ હોય છે.

લેખન શિક્ષણ

૧.

શિક્ષણમાં છટાડ અને સેગુઈન મંડમ મોન્ડીસોરીના પૂર્વગામીઓ છે, છતાં મંડમ મોન્ડીસોરીને એ બંનેએ કવેદા લેખન વાચનના પ્રયોગોમાંથી ધાતું જ મોટું મળે છે. છટાડ અને સેગુઈન વાપરેલી અક્ષરગણ આપવાની પદ્ધતિ ડૉ. મોન્ડીસોરી વાસ્તવિક નથી ગણતી. આ બાબતમાં ડૉ. મોન્ડીસોરીની યોજના મૌલિક છે એમ કહેવામાં ખોટું નથી. અસખત, એના પૂર્વગામીઓએ કવેલી જૂલોમાંથી એને શીખવાનું તો ધાતું જ મળેલું છે.

મંડમ મોન્ડીસોરી એના પૂર્વગામીઓએ યોજેલી યોજના સંબંધે એમ કહે છે કે એ પદ્ધતિઓ શીખવવાના વસ્તુને મમલ રાખી યોજવામાં આવેલી છે, નહિ કે શીખનારને સામે રાખીને. તેનું એમ કહેવું છે કે શીખવવાના પિપપત્રું પૃથક્કરણ કરીને યોજેલી છટાડ અને સેગુઈનની પદ્ધતિઓ વધારે શુભવાડા ભરેલી છે, અને વધારે તાત્વિક સિદ્ધાંતો ઉપર રમેલી હોવાથી કહિન છે. મોન્ડીસોરી માને છે કે શિક્ષણનો માર્ગ કાંટાથી વેરાયેલો ન હોવો જોઈએ, પણ એ તો ગુનાખોથી વેગએલો કામગી અને મુશ્કેલી હોવો જોઈએ. તે કહે છે કે, અમન્ય વધારે મોટું દેખાય છે ને સલ છેક નાનું અને ક્ષુદ્ર દેખાય છે. તેથી આ દુનિયાના કેટલા બધા વખતનો અને શક્તિનો અસાર સુધીમાં નિરર્થક બન્ય થયેલો છે. ખાસ કરીને છટાડમાં ચાલતી અક્ષરગણ આપવાની પદ્ધતિને વર્ણવી ડૉ. મોન્ડીસોરી પૂછે છે કે “બાળક પાસે પ્રથમ ઉભા લીંટા દલાવ્યા પછી તેને અક્ષરગણ આપવાનું શું પ્રયોજન છે? એમાં શું રહસ્ય છુપાએલું છે? બાળકને એમાં તો ધણે જ દુઃખભર્યો પ્રવન કરવો પડે છે ને છતાં તેને યાન લેવું કહિન પડે છે. જે જાતના સીધા લીંટા બાળક પાસે દલા-

મોન્ડીંગરી પદ્ધતિ

૧૭૬

વચનો પ્રાપ્ત કરવામાં આવે છે તે જાણના હોવા એક દુર્લભાર માણસ પણ સંતોષાઈ શકે તે સંદેહ નો જાગવડો નો વિચાર જ શી ? "

પણ કેમ માણસ તેને સિવાય આવે છે કે " મજાકરોના વળા અસરોમાં મીઠી લીટી આવે છે ને એ જાગરોને સીધા હોવા કાળમાં આવડી જાય તે તેને અસર મીઠાવવાનું કામ સહેલું પડે. "

શ્રી. મોન્ડીંગરી જ્ઞાન આવે છે કે " સાચી જ્ઞાન છે કે વળા અસરોમાં ઉભા લીટા સમાવેશ છે. પણ મીઠી રીતે નો અસરોમાં વળી જનના લીટા છે. અને એમજ છે નો આ એક જ જનના લીટા પાસ કસવાનું ખાસ પ્રયોગન શું ? આપણી વાતચીતમાં વપરાતી ભાષાનું આપણે પૃથક્કરણ કરવા ગેરીએ તો તેમાંથી આપણને આકરણના કેટલાએ નિયમો હાથ લાગે. એ જ રીતે અસરોનું પૃથક્કરણ કરવા ગેરીએ તો આપણે અસરોમાં ઉભા, આંક, વધ, વળાકારના વગેરે જનજનના લીટાઓ વેળાં શકીએ. પણ નો આપણે પ્રથમ આકરણ શીખવું વેળાંએ અને પછી ભાષા ગોઠવી વેળાંએ એમ સ્વીકારતા નથી તો શા માટે આપણે એમ સ્વીકારી લેવું વેળાંએ કે પ્રથમ આપણે લીટાઓ કાલમાં શીખવું અને પછી આપણે અસરો શીખવા ? વ્યાકરણના નિયમો જાણ્યા વિના આપણે ગોલી શકીએ છીએ તેમજ અસરોના આકરોને છૂટા છૂટા શીખ્યા વિના આપણે અસરો શીખવી જ શકીએ. નો આપણે વ્યાકરણ શીખ્યા પછી જ ગોલી શકતા હોત તો ખરેખર આપણે ઘણું જ દુઃખી થાત. નો આપણને ખગોળશાસ્ત્રનું જ્ઞાન લીધા પહેલાં આકાશના તારાઓ જોવાની મનાઈ કરવામાં આવી હોત તો આપણી કેવી દશા થાત ? એમજ જ્યારે આપણે અસરો શીખવતા પહેલાં જાગરોને માથે ભૌમિતિક જ્ઞાન અને લીટા ઘૂંટવાનું નાખીએ છીએ ત્યારે આપણે તેને અસહ્ય દુઃખ કરીએ છીએ. અસરો શીખવા માટે આપણે જાગરોને અસરોના આકરો ઘૂંટવાનું કહેવું એ દયાગ્રનક અને દુઃખગ્રનક છે. "

આ જાગતમાં કેટલાયે કાળથી આવતી આવતી જોડુકમીને આપણે દારે કરીએ-પરંપરા અને સંસ્કૃતિનો આપણે ત્યાગ કરીએ. કેવી રીતે માનવ જાતિ લખતાં શીખી એટલે કે લેખનનું મૂળ ક્યાં રહેવું છે તે જાણવાની આપણને જરૂરે દરકાર નથી. લાંબા વખતથી આપણી જૂની પદ્ધતિઓએ આપણામાં જે જડ ધાલી છે તેનો ઉચ્છેદ કરીએ અને આપણે જે સત્યને શોધવા નીકળ્યા છીએ તે સત્ય જેટલા જ આપણે વિશુદ્ધ અને નિષ્કલંક

ધના પ્રયત્ન કરીએ. આપણે પરંપરાની અને વડેમની ભેટી ભેટી નાખીએ અને નિર્ભંગ સુદિનાં કિરણોનું નિર્ભયપણે અનુસરણ કરીએ.

ડૉ. મોન્ડીસોરી કહે છે કે 'લેખન' નો અભ્યાસ કરવાથી આપણને કંઈ નદિ મળે. આપણું ના જે કોઈ. જ્યારે જ્યારે છે તેનું જ અવલોકન કરીએ, અને સખવાના કામમાં તે પ્રવેશ કર્યા કર્યા કરો કરે છે તેનું પ્રયત્ન કરવા પ્રયત્ન આદરીએ. આમાંથી આપણને લેખન શીખવાની મારી પડતી જાય. આપણે સખવાની સ્વૂળ કિવાનો અભ્યાસ કરવાનો છે, અને તેથી જે માણસ જાણે છે તેનો, સખવામાં તે જે કિયા કરે છે તેનો આપણે અભ્યાસ કરવાનો છે, નહિ કે તે જે જાણે છે તે અર્થાત્ લેખનનો. આ અભ્યાસ કરવાની રીતિમાં મનુષ્યની મદત્તા વિષયની મદત્તા કરનાં વધારે છે. અત્યાર સુધીમાં ઘણા માણસોએ લેખનની જાતજાતની પદ્ધતિઓ કારેલી છે તે બધી લેખનનો અભ્યાસ કરીને કારી છે, નહિ કે સખવાનો અભ્યાસ કરીને. આથી કરીને જે પદ્ધતિ સખવાનો અનુસરીને ગોળવામાં આવેલી હોય છે તે પદ્ધતિ લેખનને અનુસરીને ગોળવામાં આવેલી પદ્ધતિથી ભુટી પડે છે. આ નવી પદ્ધતિને આપણે નામ આપવું હોય તો "લેખનની સ્વવસ્થુરિત પદ્ધતિ" એવું નામ આપી શકીએ.

ડૉ. મોન્ડીસોરીને લેખન શિક્ષણમાં નવી ગોળવા કેવી રીતે લાઘ આવી તેનો ટૂંકો એવો ઇતિહાસ રમિક છે. પોતે જ્યારે મદ જાળવેને શિક્ષણ આપવાનું કાર્ય કરનાં દનાં ત્યારે તેના પરિચયમાં એક મદ જાણિક આવી હતી. આ જાણિકની ઉંમર અગિયાર વર્ષની હતી. આ જાણ તંદુરસ્ત અને જંગવાન હતી. તેના લાઘના સ્નાયુઓ અરાજર હતા તે છતાં તેને સોપને પકડનાં કે વાપરનાં આવડતું નહોતું. સગડમાં મોય ઉપર નીચે સર્ધ જવાનું તે વચ્ચે વચ્ચે અમુક દોગ છોડી દેવાનું તેને કમે કરીને સમજાવતું નહોતું. ડૉ. મોન્ડીસોરીને ધવું કે શીવવાની કિયામાં લાઘ ઉઘા નીચો કરવાની એક સ્વતંત્ર કિયા છે. આ કિયા શીવજામની સાથે ન શીખવના અવગ રીતે શીખવાય તો એ કિયા ઉપર કણુ સિદ્ધ થતાં શીખવવાનું કામ સહેલું થઈ પડે. આ વિચારથી દોરવાઈ તેણે ને જાણિકના લાઘમાં કોંબેલનાં સાદડી ગૂંથવાનાં સાદિત્યો મળ્યા અને સાદડી કેમ ગૂંથાય તે તેને જાણ્યું. પેલી જાણિકને આ કામ સહેલું લાગ્યું. સાદડીની પદ્ધતિને તે સહેલાઈથી ઉપર નીચે નાખી શકી અને તેમાંથી તેને સાદડી ગૂંથનાં આવડી. આમ તેને સાદડી ગૂંથનાં તો

આવડ્યું પણ તેની સાથે શીવતાં પણ આવડ્યું. આ એક ચમત્કાર થયો.

સીધી રીતે શીવવાનું કાર્ય કર્યા વિના બાલિકાને શીવતાં આવડ્યું એ બનાવથી ડૉ. મોન્ટીસોરીના મગજમાં વળી એક નવો જ વિચાર આવ્યો. તેના મનમાં નક્કી થયું કે ક્રાઇ પણ એક કામ કે જેમાં ઘણી ક્રિયાઓનો સમાસ થતો હોય, તે કામ જે એકી સાથે ન શીખવીએ પણ તેને બદલે તે કામમાં આવતી ક્રિયાઓને લિન લિન કરીને અને બુદ્ધે બુદ્ધે વખતે શીખવીએ તો એ કામ ઘણું જ સહેલું થઈ પડે. તેના મનમાં ખાતરી થઈ કે સીધી રીતે બાળકને ક્રાઇ પણ કામ બતાવ્યા કે શીખવ્યા સિવાય તે કામની ક્રિયાઓને પૂર્વ તૈયારી રૂપે પૂર્ણતાએ કેળવીએ તો એ ક્રિયાઓની કેળવણીને લીધે બાળકમાં કામ કરવાની શક્તિ આપોઆપ જ ફૂટી નીકળશે.

ડૉ. મોન્ટીસોરી લખે છે કે “આ બનાવ ઉપરથી મને લાગ્યું કે પૂર્વ તૈયારીનું કામ બરાબર કરાવ્યું હોય તો લેખનનું શિક્ષણ ઘણી જ સહેલાઈથી આપી શકાય. મને આ નવીન વિચાર ચમત્કારિક લાગ્યો. મને એ બહુ ગમી ગયો. બાલિકાને શીવતાં જોયા પછી મને આ વિચાર સૂઝ્યો; અને ત્યાં સુધી આવો સાદો-સીધો વિચાર પણ ન સૂઝ્યો તે માટે, મને ખીજ ચડી.”

પણ સાદી બાબતો ઉપર જ આપણું લક્ષ થોડું જાય છે, જ્યારે મોટી મોટી છતાં માલ વિનાની બાબતોમાં આપણે આપણું લક્ષ રોકી રાખીએ છીએ. નાની બાબતો ઉપર લક્ષ આપવાને પરિણામે આ જગતને શોભાવનારા અને સ્વર્ગ જેવું બનાવનારા શોધો માણસ જાતને હાથ લાગેલા છે. મહાન શોધોનો સમગ્ર ઇતિહાસ આ વાતની સાક્ષી પૂરે છે. સાદી બાબતના સાચા અવલોકન અને નિર્માણ તર્કબદ્ધ વિચારને લીધે જ શોધોનાં સુફળો આપણે ભોગવીએ છીએ. સત્ય સાદું છે, સરલ છે. તે ઝીણી નજરને અને નિર્માણ વિચારને પોતાનું દર્શન દે જ છે. સર આઠઝેક ન્યૂટને સાદી જ બાબતના અવલોકનમાંથી મહાન શોધ કરી હતી. ગુરુવાકર્ષણની શોધ ફળ નીચે પડ્યું એ સાદી હકીકતના અવલોકનને આભાર છે. આવી રીતે ગેલિલિઓ, લાંગરેન્ગ વગેરે શોધકોએ સાદી હકીકતના અવલોકનમાંથી જ મોટી મોટી અગ્નયળીઓ ઉત્પન્ન કરી છે.

ડૉ. મોન્ટીસોરીએ વિચાર કર્યો કે જે ઇન્દ્રિય કેળવણીના કામમાં બાળકને લાભિતિક આદૃતિઓની કારણે સરસ રીતે સ્પર્શતાં આવડી ગયું છે, તો હવે જે તેઓ અક્ષરોને તેવી જ રીતે અંડે તો તેમને અક્ષરોનું જ્ઞાન

સુદૃઢાધારી થઈ જાય. દરે બાળકને ભૌમિતિક આકારોને બદલે 'ખીણ' જનનના આકારોને અડવાનું હતું. એ આકારો અક્ષરોના દત્તા પગ તેની પાછળ ક્રિયા અને રહસ્ય તો એક જ દતા.

આ નવીન વિચારથી પ્રેરણા અક્ષરજ્ઞાન આપવાના નવા નવા પ્રયોગો ડૉ. મોન્ટેસોરીએ મૃદુ બાળકો ઉપર કર્યા. આ ઇતિહાસ જાણ્યા વિના સમ-ધારણા શુદ્ધિનો બાળકને મારો લેખનવાચનની જે પદ્ધતિ મોઢી કાઢવામાં આવી છે તેનું રહસ્ય અમલન થઈ. આથી ડૉ. મોન્ટેસોરીના પોતાના શબ્દોમાં એ ઇતિહાસ અદી આપવો 'યોગ્ય' સાગે છે.

“મેં સુંદર મળાક્ષરો જનાવરાયા. આ અક્ષરો લાકડાના હતા. એના ઉપર રંગ લગાવ્યો હતો. વ્યંજનોનો રંગ બૂરો હતો અને સ્વરોનો રંગ રાતો હતો. આવાં લાકડાના મળાક્ષરોની એક જ જોડી મારી પાસે હતી. આની સાથે લાકડાનાં મળાક્ષરોનાં કદનાં અને એ જ રંગે લખેલા અક્ષરોનાં મંજ્યા-બંધે કાર્ટોં દતાં. આ લાકડાના રંગીન અક્ષરોને કાર્ટ ઉપરના અક્ષરો ઉપર ગોઠવવાનું કામ મૃદુ બાળકને કરાવવામાં આવતું હતું. આ એક સાધન. આ સાધનમાં અક્ષરોના સરખામણીથી પરિચય થાય છે.

“વળી મેં એક ખીણ જનનનાં કાર્ટોં જનાયાં દતાં. એમાં દરેક અક્ષર માથે એક એક ચિત્ર મૂકવામાં આવ્યું હતું. આ ચિત્ર ચોવા પદાર્થનું હતું કે જેનો પહેલો અક્ષર આ કાર્ટનો અક્ષર હતો. આનો હેતુ એ હતો કે ચિત્રનું નામ બોલનાં અક્ષરનું નામ સાથે સાથે સાંભરે, ને એ રીતે અક્ષરની મંજાનું જ્ઞાન થઈ જાય. જેમકે કમળના ચિત્ર પાસે 'ક' કાર્ટવો. આ ખીણનું સાધન. આનો ઉદ્દેશ આકાર સાથે સંજ્ઞાનો પરિચય કરાવવાનો હતો. જ્યારે હું બાળકો પાસે લાકડાના અક્ષરોને પૂંજાના અક્ષરો ઉપર મૂકવાની હતી ત્યારે મેં તેમને પ્રથમ અક્ષરો ઉપર અંગ્રેજી ફેરવવાનું અને પછી અક્ષરોને પૂંજા ઉપર મૂકવાનું શીખવ્યું. આથી જ પ્રકાર જેમાં મમાયો હોય એવી જનનજનની થયી દક્ષરો મેં બાળકોને કરાવી. આને પરિપૂર્ણ લખ્યા વિના લેખનમાં વપરાતી નિશાની-એના આકારને ઉપલવવા મારે જે જરૂરી શક્તિ બેઠકએ છીએ તે સક્તિ બાળકોમાં આવી મળ. દર બાળકો લખવા ઉપર આત્માં ન દતાં. બાળકોને આકારો ઉપર લાય ફેરવનાં આવડી મળું હતું તેઓ આંતરગ્રાહી જનને કે અક્ષરો ઉપલ કરી શકે તેવી ઘિનિમાં દતાં, પરંતુ તેમને દર પેન કે પેન્સિલ પાડનાં આવડતું ન હતું.

તેઓને જાને નવાતાં પણ આવડી ગયું હતું. વળી તેઓને વારીદું વાળતાં, ચીજો લેતાં, ઓરડામાં વ્યવસ્થા કરતાં, પેટીઓ ઉઘાડતાં અને બંધ કરતાં ને જનજનનાં તાળાં ઉઘાડનાં દેતાં પણ આવડી ગઈયું હતું. તેઓને નાના છોડની સંભાળ લેનાં, વસ્તુઓને વ્યવસ્થા કરનાં અને હાથ વડે પણ વસ્તુઓને પારખતાં આવડ્યું હતું. ફેટલાંને બાળકો જમારી પાસે ખુદ્દા દિલે દોડનાં આપ્યાં અને મને કહ્યું: ‘અમને લખતાં વાંચતાં શીખવો.’ અમે તેમને શીખવવાની ના પાડી છતાં ફેટલાંએ જ આળસો નિશાળમાં આવીને મને કહ્યું: ‘ભુજો, જો (૧) તો અમે શીખી ગયાં.’

“પછી તો ફેટલીએ માતાઓએ પણ આપીને કહ્યું, ‘અહીં તમે બાળકોને ખીલું બધું શિક્ષણ બહુ સરસ આપ્યું છે. તેઓ ફેટલીએ બાળતો સહેલથી શીખી ગયાં છે. હવે તમે તેમને લખતાં વાંચતાં શીખવો કે જેથી તેમને પ્રાથમિક શાળામાં ભાગે મહેનતે તે શીખવાની જરૂર પડે નહિ. શ્રમ વિના બાળકો લખતાં વાંચતાં શીખી જશે એવો અચ્છ વિશ્વાસ ત્યારે માતાઓએ મારામાં બતાવ્યો ને બાળકો તો લાલુવા માટે આગલ કરી જ રહ્યાં હતાં ત્યારે મારા મન ઉપર આ બાબતની ઉડી અસર થઈ. મેં આ વખતે બાળકોને લેખનવાચન શીખવવાનો નિશ્ચય કર્યો. મૂઢ બાળકોને શીખવવા માટે મેં જેવી જાતના અક્ષરો તૈયાર કર્યા હતા તેવા અક્ષરો તૈયાર કરાવવા મેં ઘણી મહેનત કરી પણ નિષ્ફળ ગઈ. આખરે મેં ટાઈમોર્ડમાંથી અક્ષરો કપાવી કાઢ્યા અને તેના ઉપર જેવો તેવો ભૂરો રંગ લગાવી દીધો. સ્પર્શવાને માટે રેતીયા કાગળમાંથી અક્ષરો કપાવી કાઢ્યા અને તેને સુવાળા કાગળ ચોડેલાં પૂઠાં ઉપર ગુંદરથી ચોળ્યા. પેલા સુંદર અક્ષરોને બદલે મારે આવા અક્ષરો બનાવવા પડ્યા તેથી મને દુઃખ તો લાગ્યું, પરંતુ થોડા જ વખતમાં મને સમજાયું કે આ અક્ષરો વધારે સારા, સાદા અને ઓછા કિંમતી હતા. મારી આગળ પૈસા ન હતા એ જ સાચું હતું. જે મારી પાસે પૈસા હોત તો હું જરૂર પેલા સુંદર છતાં નિરુપયોગી મૂળાક્ષરો લેવા દોડત. આપણે જૂની વસ્તુઓને મેળવવા માગીએ છીએ કારણ કે આપણે નવી વસ્તુને ગ્રહણ કરી શકતાં નથી: નવી વસ્તુને સમજી શકતાં નથી. આપણો સ્વભાવ એવો છે કે જે જૂનું પુરાણું છે તે આપણને પ્રિય લાગે છે, જે દળદળા લેરડું છે તે આપણને માફક લાગે છે અને જે નવું લાવિ વિકાસનું ખીજ છે તે આપણે ઓળખી શકતાં નથી. તેમાં જાણે કે

તેના સાધારણ જીવનમાં આવી શકે છે. અને જાણીને કે કામગીરી અત્યંત વધારે સહેલાઈથી અને મોટા પ્રમાણમાં થઈ શકે અને એવી માથે એવી વધારે જાગરો તે વાપરી શકે. તે અત્યંત જાણીને કે કામગીરીમાં પણ કામ આવે. પેલી કામગીરીમાં ફરજની વખતે જાગરો અત્યંતની આજુબાજુ આજુબાજુ દર્શાવતાં દર્શાવતાં ને નેથી વધારાનું કામ બજાવું હતું. તેનીય કામગીરી આ મુદ્દે-લીનો અનુભવો. મારે અત્યંતની સાધનોમાં એવી શક્તિ જોઈતાં દર્શાવતાં કે આજુબાજુ જુદા એવી મેળાએ મુદ્દે: એ શક્તિ મેં આ નવા બનાવેલા અત્યંતમાં જોઈ. આંખ એટલી નહિ પણ રપથ મુદ્દાં આગળીને અત્યંત ઉપર બરાબર રાખી શકેના દર્શાવતાં અને તેથી જાગરો હાથ ચાકમાથાથી વગર જુદા આ અત્યંત ઉપર ફરતા દર્શાવતાં.

“ત્યારે હું અને મારી મદદગાર શિક્ષિકા અત્યંત બનાવતાં બેઠાં હતાં ત્યારે મને બાપિ નવીન પદ્ધતિનું પૂરેપૂરું માનસિક દર્શન થયું અને એ નવીન પદ્ધતિ એટલી તો સાદી હતી કે આજ દિવસ મુદ્દા મને એનો વિચાર સરળતા પણ મુદ્દા નહિ તે મારે મને હસ્યું આવ્યું.”

આવી રીતે ડૉ. મોન્ટીસોરીએ લેખનની પદ્ધતિમાં અખતરા કયો જેને પરિણામે તે નીચે સમ્યું પ્રકરણ દુનિયાને આપી શકેલ છે.

૨

લેખનના પ્રબોધક સાહિત્યનું વર્ણન અને ઉપયોગ

પ્રથમ થેણી

માધનો:—(૧) લોહની ભૌમિતિક આકૃતિઓ તેની કેમ સાથે (૨) કામગીરી, રેખાચિત્રો અને દમ રંગીન પેન્સિલો.

આ આકૃતિઓ લોહની ભૌમિતિક આકૃતિઓ જેવી જ મોટી જોઈએ. તેનો રંગ બુદ્ધિ અને ફેમેનો રંગ શુભાખી જોઈએ. તે એક દળના લાકડાના રંગ પર મુદ્દા જોઈએ. આ આકૃતિઓ એક બીજીથી જુદી જોઈએ.

સાધનો વાપરવાની રીત:—પ્રથમ ઉપર જણાવેલી આકૃતિઓને લાગીયા ઉપર જાગરની સામે મુદ્દા તે તરફ જાગરનું પ્લાન બેસ્યું. પછી જાગરને એક ધોળા કામગીરી કટકા અને રંગબેરંગી દસ રંગની પેન્સિલની પેટી આપવી. પછી જાગર પોતાનાથી નજીકમાં આવેલી આકૃતિ રીતે જોઈએ ભૌમિતિક આકૃતિઓમાંથી એક પસંદ કરશે. તે આકૃતિ ત્રિકોણ, ચોરસ કે ગોળ ગમે તેવી હોય. પછી તે આકૃતિને એકાદ કારા કામગીરી કટકા

ઉપર મૂકે અને રંગીન પેન્સિલ હાથમાં પકડી બીજે હાથે આકૃતિને બરાબર દર્શાવી, આ આકૃતિની કેમની અંદરની કારણની આસપાસ પેન્સિલ ફેરવે. પછી બાળક જ્યારે ફેમ હાથમાં ઉપાડી લેશે ત્યારે તેની નજરે કાગળ ઉપર ત્રિકોણ, ચોરસ કે ગોળની રંગીન ભૌમિતિક આકૃતિ પડેલી જોવામાં આવશે. બાળક આથી સાનંદાશ્ચર્યમાં ગરકાવ થશે. ખરી રીતે બાળકે કાંઈ નવી ક્રિયા કરી નથી, જે કે અડી જે ક્રિયા કરવામાં આવી છે તેનું પરિણામ તો નવીન આનંદ જ છે. આ ક્રિયા કરવામાં બાળકે જે ક્યું તે એક રીતે તો આગળ તે કરી ગયું હતું. જ્યારે બાળક લાકડાની ભૌમિતિક આકૃતિની કારણને પોતાની આંગળીઓથી આડતું હતું ત્યારે તે એક જાતની આકૃતિ જ દોરતું હતું. અત્યાર તેણે આંગળીથી આકૃતિ દોરવાને બદલે પેન્સિલથી આકૃતિ દોરી એટલો જ માત્ર ફરક હશે. એનો અર્થ એ છે કે પહેલાં તે જ્યારે આંગળીઓ ફેરવતું હતું ત્યારે તેનું સ્થૂળ પરિણામ તે વ્યક્ત કરી શકતું નહોતું, જ્યારે અત્યારે તે કારણ કરતી પેન્સિલ ફેરવીને સ્થૂળ ચિત્ર કાગળ ઉપર મૂકી વ્યક્ત કરે છે. અડી તે ચિત્ર કાઢે છે.

બાળકને આ ગમે છે ને મહેલું લાગે છે. જ્યારે તેને આકૃતિ દોરતાં આવડી જાય છે ત્યારે તે કાગળ ઉપર દોરાએલી આકૃતિ ઉપર ભૂરી આકૃતિ મૂકે છે ને તેની ફરતી પેન્સિલ ફેરવે છે. જ્યારે તે ભૂરી આકૃતિને ઉપાડી લે છે ત્યારે પેલી પ્રથમ દોરાએલી આકૃતિ જેવી જ બીજી આકૃતિ તેની નજરે પડે છે ને આ રીતે કાગળ ઉપર બેઝી આકૃતિ દોરાય છે. આ વખતે બાળક બીજા રંગની પેન્સિલ વાપરે છે. આને લીધે જ્યારે બાળક આકૃતિ ઉપાડી લે છે ત્યારે જે બેઝી આકૃતિ નજરે પડે છે તે વંદ્ય બાળકને મન આવે છે. કારણ કે તેની પૂર્વે કંઈવાએલી રંગની આંખને અને ભૌમિતિક દૃષ્ટિને તૃપ્તિ મળે છે. આ ક્રિયા લાકડાની ભૌમિતિક આકૃતિઓને બાળક પૂંડા ઉપર ચોરેલી આકૃતિઓ ઉપર નક્કું હતું તેની માથે મનમાં વાગ્યું. એ વખતે બાળક કાગળની આકૃતિઓ ઉપર લાકડાની આકૃતિ મુકતું હતું તે લાકડાની આકૃતિ ફરતું પોતાની આંગળી ફેરવતું હતું. અત્યાર બાળક પેન્સિલે દોરેલી આકૃતિ ઉપર લાકડાની આકૃતિ મુકતું નથી કરતું. આંગળીઓને બદલે પેન્સિલ ફેરવે છે. જે કે બદલાતા નાથનેસન. અને કાગળ પરિણામનું ફેર છે જ્યાં તરત તે એક જ છે. એમ કહાયે તો જ્યારે કે બાળક બાળક સ્થૂળ ક્રિયાઓને નરમ ક્રિયામાં ગણે છે.

દુઃખને ક્યા કિયાઓ-આમ આકૃષ્ટિઓને જ એ જાણે જગતની અને
 હમ મનીષ પેન્ડિયુ આપકારી કિયાઓને કમનગર અનેકી સજવા નિ-ક-
 ભાગે. પડતું એ બધી ભાગ્યેનું પડેલું કમનગર છે. એ બધા ભાગ્યેનું
 ઉપર ક્યા મહાનું આપીને મુકવાને બાજે ભાગ્યેનું વરેલી ના વધારા
 આપે તે ભાગ્યેનું વિવિધતાને જોઈ માત્ર ન કહે. જનુભાગે બાંહે આપીને
 આગક મમત્ર જોઈ જોવામાં આવે છે ત્યારે બાગક એક જાડી એક આડે આપી-
 એને સમને નેદલી વાત મિત્ર હારે છે, તે એ રીતે તેને આપીનેઆની આજ-
 નમાં વિવિધતા મળતો તેનું પુનઃપ્રવર્તન સમિત થાય છે, પણ એની જ રીતે
 તેને ક્યા પેન્ડિયુ આપવાથી તે જનનનવના કમ્યાથી આપીનેઆ તેની કો
 છે, તે આગક ઉપર તેને હોટાથી બની કો છે, એને તર્કિ આપીનેઆ
 કોટવાના અને તેમાં હોટા પુચ્છવાના કામમાં તેને કંદાળો આપીને વધી પણ
 મંત્રની જગતનીના બધે તેને વધારે ને વધારે કમ આપે છે, આ રીતે
 આપીનેઆ અને પેન્ડિયુઓ વિવિધતા આગકને વધારે વિવિધ કામ જ-
 વામાં મદદમાર અને છે.

ઉપર સજવામાં આપેલી બધી કિયાઓ કેમ થાય તે ચિત્રકે ત્યારે
 આગક સ્વચ્છ અને વિશ્વશ્રિયુષ્મ દોષ ત્યારે બનાવવાનું છે. બનાવતી વખતે
 પ્રત્યેક કિયા જુદી જુદી છે એમ સ્પષ્ટ રીતે દેખાડવું: તેમજ તે બધી કિયાઓ
 સિધ્ધતા અને કાંઈથી કરી બનાવતી. કેમને ઉપાડતી એ એક કિયા, કામગ
 ઉપર તેને મક્કરી તે બીજી કિયા, કેમ બરતાવતી તે ત્રીજી કિયા, પેન્ડિયુ
 પકડતી તે ચોથી કિયા; એમ બધી કિયાઓ જુદી જુદી સેખતી.

આગકને ત્યારે બેવડી ભૌમિક આકૃતિ ઉપજવતાં આવડે છે ત્યારે
 તેનામાં ભૌમિક આકારની તાત્વિક કમ્પના જન્મ પામે છે. કેમનો આકાર
 જુદો છે, આકૃતિનો દેખાવ જુદો છે, છતાં અને એક જ જાતની આકૃતિ
 ઉપજાય છે. તેથી આગક ભૌમિક આકૃતિનું મુદમખનું સ્થૂળાકૃતિથી કેવી
 રીતે પર છે તે સમજે છે. હોટીથી આકૃતિ કેવી રીતે દર્શાવાય છે તેનો તેને
 ખ્યાલ આવે છે. દેખીતી રીતે જુદી જાતની આકૃતિઓ વડે એક જ જાતની
 આકૃતિ કેવી રીતે ઉપજ થઈ તેનો વિચાર કરવામાં આગકને આનંદ
 આવી જાય છે.

હવે આગક આગળ વધવા માંડે છે. સેખનકાર્યની તૈયારી હવે જ
 શરૂ થાય છે. હવે આગક. જે સ્નાયુઓ વડે કલમ ઉપાડી ક્ષમવાનું કામ
 ૨૪

કરવાનું છે તે સ્નાયુઓને કસવાની ક્રિયા આદરે છે. તે એકાદ મનગમતી પેન્સિલ ઉપાડે છે ને પછી જેમ લખવા માટે પેન હાથમાં પકડીએ છીએ તેમ પેન્સિલ પકડીને તેણે જે એવડી આદૃતિ ઉપજતી છે તેમાં આડા અને ઉભા લીંટા પૂરવા લાગે છે ને આખી આદૃતિને ભરી દે છે.

આ વખત બાળક આદૃતિની મર્યાદાથી બહાર ન જાય તે તેને આપણે બતાવવાનું છે. આદૃતિની મર્યાદા તરફ આપણે તેનું ધ્યાન ખેંચી કાઢી પણ આદૃતિ લીંટીથી મર્યાદિત છે તે વિચાર તેના મન ઉપર મૂકવાનો છે.

એક વાર આ કામ શરૂ કર્યા પછી બાળક તે લાંબા વખત સુધી છોડતું નથી. તેને આદૃતિઓ દોરતાં અને તેમાં લીંટા પૂરતાં કદિ પણ કટાણો આવતો નથી કે જરા પણ થાક લાગતો નથી. તે થોડા વખતમાં તો કેટલાંયે ચિત્રોનો માલિક બને છે ને તેને સાચવીને પોતાના ટેબલના ખાનામાં રાખી મૂકે છે. સામાન્ય રીતે આ એક જ આદૃતિમાં લીંટા પૂરતાં જૂની પદ્ધતિની કેટલીયે કાપી ખૂંટા ભરાઈ જાય છે, અને છતાં બાળક લીંટા પૂર્યે જ જાય છે. કારણ કે અહીં તેને કાપી ખૂંટામાં લીંટા પૂરતાં જે સમ્ર મર્યાદા અને દિશાને અનુસરવાં પડે છે તે અનુસરવાં પડતાં નથી. અહીં તો હાથને જેવી કસરતની જરૂર છે તેવી કસરત તે લીંટા પૂરવામાંથી મેળવે છે, ને સાથે સાથે રંગ પૂરવાનું કામ આંખને ગમે છે તેથી તે થાકતું જ નથી.

ન્યારે બાળક આદૃતિ ભરવાનું કામ શરૂ કરે ત્યારે શિક્ષકે સીધા, સમાન્તર, પાસે પાસે અને મર્યાદિત લીંટા કરીને આદૃતિ કેમ ભરાય તે બાળકને બતાવવું; તેનું તે તરફ ધ્યાન ખેંચવું, શરૂઆતમાં બાળકને હાથે, દોરાતા લીંટા આદૃતિની મર્યાદા બહાર જશે, ટુંડા અને આડાઅવળા પણ થશે; કાં તો બહુ લાંબા થશે ને કાં તો બહુ ટૂંકા થશે. પણ છેવટે ધીમે ધીમે બધા લીંટા આદૃતિની અંદર જ આવવા લાગશે. લીંટાઓની સંખ્યા વધવા લાગશે ને લીંટા વધારે પાસે પાસે અને સમાન્તર થતા જશે.

બાળક ન્યારે સીધી, પાસપાસે ને સમાન્તર લીંટીઓ કાઢી શકે છે ત્યારે તે રંગખેરંગી પેન્સિલોની મદદ વડે આદૃતિને સુશોભિત બનાવે છે. કેટલી-એક વાર બાળક આ દોરેલી આદૃતિઓને લોહાની ભૌમિતિક આદૃતિઓ જેવી જ રંગીન બનાવે છે. દાખલા તરીકે એકાદ આદૃતિમાં તે બરાબર ખૂંટા રંગ પૂરે છે. તેની કરતી ફેમમાં યુક્તબી રંગ પૂરે છે ને બૂરી આદૃતિના મધ્યબિંદુએ ટોપકાને બદલે નારંગી રંગનું ટપકું કરે છે. ન્યારે બાળક

આટલી શક્તિ કેળવે છે ત્યારે સ્પષ્ટ રીતે જાણે છે કે તેના સ્નાયુઓ કેળવાઈ ચૂક્યા છે, લખવાને માટે તેનો હાથ તૈયાર થઈ ગયો છે. અહીં લખવાની ક્રિયામાં આવતું એક કામ પરિપૂર્ણતાને પામે છે.

આગકને આ જ-કામમાં વધારે સ્પષ્ટ અને વિવિધતા મળે એટલા માટે તેને જનનજનનાં રેખાચિત્રોથી ભરેલી છાપેલી આપટ્ટી આપવામાં આવે છે. આમાં ભૌમિતિક રેખાચિત્રો, તેમજ પદ્ધતિનાં, પટ્ટીઓનાં, આકાશનાં, પશુઓનાં અને ફુગરા, નદીઓ, આકાશ વગેરેનાં રેખાચિત્રો હોય છે. આગકને અહીં પોતાની ખીસેલી રંગની શક્તિનો સુંદર આનંદ લેવાની પૂરી તક મળે છે, અને એ રંગના આકર્ષણને લીધે આગક ફરી ફરીને આવી આકૃતિઓ પૂરે છે તે પોતાનો હાથ વધારે સ્થિર કરે છે. વળી-આથે સાથે જ રંગનું કામ કરવાનું હોવાથી રંગની કામગીરીના કામ સાથે હાથની કામગીરી જનનની જાય છે. બેસકે આગક રંગની પદ્ધતિ પોતાના શોષ અનુસાર કરવા સંપૂર્ણ સ્વતંત્ર હોય છે તેથી આપણે તેના રંગના આકર્ષણની પરીક્ષા કરી શકીએ છીએ. આ વખતે આગકની રંગની ઈચ્છાનો વિચાર આકૃતિની રીતે લેખનના કામમાં કેવી રીતે મદદગાર થાય છે તે આપણે જોઈ શકીએ છીએ. રંગને કારણે કોઈક પૂરવાનું કામ કેટલું અધુરું રહ્યું થઈ પડે છે એ દેખીતું છે. આગકને જે જનનનાં રેખાચિત્રો પૂરવાનાં છે તે એવાં હોય છે કે જેમાં રંગ પૂરનાં આગકને કેટલીએ દિશામાં કોઈક કરવાનું હોય છે. આથી લાંબા, ટૂંકા, ઉપા, આડા, ગોળ, સીધા વગેરે જેવી જનનના કોઈક કાટવાની આગકને જરૂર ઉભી થાય તેવી જનનના કોઈક કાટવાની તેનામાં આવડત આવી જાય છે. આ આવડતને લીધે આગક મોટાં નાનાં અક્ષરો, તેમજ જનનજનનનાં વળાંકનાં અક્ષરો સહેલાઈથી કરી શકે છે. આગક આ શક્તિને લીધે જ આગળ ઉપર પાડીયા ઉપર દોડેલી એ પડોળી કોઈકો વચ્ચે કે મોટામાં આકેલી એ સાંકડી કોઈકો વચ્ચે સૂકાઈથી વળી શકે છે.

આગકમાં કસમનો કાચુ એટલો અધી સરસ જનની જાય છે કે જ્યારે તેઓ લખવા જાય છે ત્યારે જાણ વખતથી લખનાર મોટા માનુષ જેમ લખે છે.

ડૉ. મોન્ડીસારી લખે છે કે 'દુ માનની નથી કે બીજા કોઈ સાધને આટલા કાચા વખતમાં અને આટલી સજ્જતાથી લખવાની તૈયારી કરવી શકાય. વળી આગક તે આનંદથી અને મજાથી જ અધુરું કામ કરે છે. દુ મન આગકને અક્ષરો ઉપર લૂકડી ફેરવાવી લેખન માટે હાથનો કાચુ આપની

હતી તેનો વિચાર કરું છું ત્યારે મારી ઝે જૂની પદ્ધતિ આ નવી પદ્ધતિ સાથે સરખાવતાં કેટલી ક્ષુદ્ર અને નિષ્ફળ હતી તે મને ખરાબર સમજાય છે."

બાળકો લખવા માંડે છે ત્યાર પછી પણ આ લીટા પૂરવાનું તો ચાલુ જ રાખે છે, કારણ કે આમાં તેઓ નવી નવી જાતની ઘટનાઓ ઉપજતી ઉપજતીને તેમાં રંગ પૂરવાનો આનંદ લીધા જ કરે છે. રંગ પૂરવામાં લીટા કરવાનું તો આગળ જ કરે છે. બાળકો દિવસે દિવસે આદૃતિઓ ઉપજાવવાનું અને રંગ પૂરવાનું કામ એટલું તો સુંદર કરતાં જાય છે કે જે વિશે સંઘરી રાખવા જેવી અને અલિપ્ત લેવા જેવી દૃતિઓ બને છે. લખવાની પૂર્વ તૈયારીમાંથી આ એક અવાન્તર કાલ કાંઈ ઓછો કિંમતી નથી. આવી પૂર્વ તૈયારીથી લેખનના કામની તૈયારી માત્ર નથી થતી પણ તેમાં તો લેખનની પૂર્ણતા પણ આવી જ જાય છે. જે વસ્તુ પ્રેરક છે તે જ વસ્તુ સંપૂર્ણતાએ લઈ જનારી બને છે. વારંવાર લખવાથી કાંઈ અક્ષરો સારા થતા નથી કે કલમ ઉપર કાણુ આવતો નથી; પણ વારંવાર આલેખનો પૂરવાથી અક્ષરો કાઢતાં આવડે છે. સાંધી માંડીને સુંદરમાં સુંદર અક્ષરો કાઢતાં આવડે ત્યાં સુધીની એક જ રીત છે. ડૉ. મોન્ટીસેરીના શબ્દો આ પ્રમાણે છે: "આ રીતે મારાં બાળકો ખરેખર લખ્યા વિના લખવાના કામમાં પરિપૂર્ણતા પ્રાપ્ત કરે છે."

૩

દ્વિતીય શ્રેણી

અક્ષરોનો મરોડ શીખવવાની ક્રિયા: લેખનના કામમાં આવતી કલમ પકડવાની ક્રિયા કેવી રીતે શિદ્ધ થઈ શકે તે સંબંધે ઉપર લખવામાં આવ્યું છે. હવે અક્ષરોને કેવી રીતે લખતાં આવડે અર્થાત્ અક્ષરોનો મરોડ ઉપજાવવાની ક્રિયા સંબંધે અહીં લખવામાં આવે છે.

જે વખતે બાળક લીટાથી આદૃતિઓ પૂરવાનું કામ શરૂ કરે છે તે જ વખતથી બાળક અક્ષર શીખવા માટે કાયક બને છે, અને અક્ષર શીખવાની શરૂઆત કરે છે. એક બાળુએ આવા લીટા કાઢવાનું અને બીજા બાળુએ અક્ષર શીખવાનું કામ ચાલુ જોઈએ.

અક્ષર શીખવવાનાં સાધનો:—(૧) અક્ષરોનાં છટાં છટાં પૃંઠાં, (૨) અક્ષરસમૂહનાં પૃંઠાં.

આ પૃંઠાં કાર્ડબોર્ડનાં બનાવવાં. પૃંઠાંનું કદ ભૂમિતિની આદૃતિની જેમ

જેવડું રાખવું. છતાં પૂંદા ઉપર ઘોળો સુંવાળો કામળ ચોડી તે ઉપર રેનીયા કામળમાંથી કાપી કાઢેલા મળાસરો ચોડવા. રેનીયો કામળ નંગર ૦ અથવા ૩ નો લેવો. તેનો રંગ કાળો પસંદ કરવો. અનિશય અરમચડા રેનીયા કામળ ઉપર દાઘ ફેરવવાનું બાગકને પસંદ પડતું નથી, ને તેથી મૂંદવાના કામમાં મંદતા આવે છે. વ્યંગન અણસોમાં ટ, ઝ, ડ, ણ અને સ્વરાક્ષરોમાં જા, જા કુ અને જુ. ઝાં અને ઝઃ સદ્આતમાં ચીખવવાના નથી, એટલે તેના કાણે ન જનાવીએ તો આવે.

એક ખીજને મગડામાં લગતા અક્ષરો એક જ પૂંદા ઉપર ચોડીને અક્ષરશબ્દનાં ઉપર દહાં તેવાં પૂંદાં જનાવવાં. વર્ગો નીચે મુજબ પડી શકે.

૧	ટ,	ળ,	ઢ,	ડ,	ઠ.
૨	ર,	શ,	સ,	ચ.	
૩	ન,	ભ,	મ,	ત.	
૪	પ,	ફ,	થ,	ય.	
૫	હ,	હ,	ક,	ફ.	
૬	ખ,	ગ,	બ.		
૭	દ,	ધ,	ધ,	ધ,	ધ.
૮	ગ,	ઉ,	ણ,	ઝ,	વ, લ, જ.

અક્ષરો ચીખવવાની રીત:—(Association of the visual and muscular tactile sensation with the letter sound). અક્ષર-જ્ઞાન આપવા યોગ્ય બાગકને સિફતે પાનાની પાસે લેવું અને તેની પામે દાઘ ધોવડાવવા અને પછી જ્યાં દુરાક્ષરો લુપ્તગરવા પછી બાગકને ખુરશી અગર આસન ઉપર બેસાવવું. મળાસરોમાંથી સિફતે કાઢી બે અક્ષર પસંદ કરી પાનાના દાઘમાં લેવા. ધાગો કે રિક્ષક ત અને પ બે અક્ષરો લે છે. પછી પટ્ટા બાગકને ન જનાવી તેનું નામ બાગકને મજબૂતથી બાગક પામે ખુટાવે. કેમ મૂંદવું ને બાગકને સિફતે પાને ઘૂટીને જનાવવું. સિફતે મૂંદવાનું કામ મજૂ ખીમેથી અને અક્ષરના સ્વરે બાગ ઉપર આવતા ફેંટાને કડી જનાવવું. જરૂર પડે ત્યાં સિફતે બાગકની આજ્ઞાએ પડી અક્ષર ઉપર જરૂર લખતા દોષોએ એવી રીત ફેરવવા. અક્ષરે અક્ષરે અરમચડા અને

સુવાળા પાટીયા ઉપર હાથ ફેરવતું હતું ત્યારે જેવી રીતે તે પાનાનો હાથ દળવે અને ઉઠે તેમ રાખતું હતું તેમ તેજુ અહીં હાથ દળવે અને ઉઠે રાખવો. જેવી રીતે બાળક સાડાની ભોમિનિક આકૃતિઓની ધારા ફરતી આંગળીઓ ફેરવતું હતું તેવી રીતે તેજુ અક્ષરો ઉપર આંગળીઓ ફેરવતી. ટુંકામાં લખીએ તો બાળક પોતાને હાથ અક્ષર રાખી દળવેથી અને અક્ષરના મરોડોને બહાર રૂપરૂપ આંગળીઓ ફેરવતી. આંગળીઓમાં નર્તની અને મધ્યમા વાપડતી. બાળકની ક્ષરનો દ્વારા જ બાળકને સ્પર્શવાની ટેવ પડેલી હોતી નથી તો તેનાથી અક્ષરોને ઘૂંટવાનું કામ સાકસામથી અને આનંદથી થતું નથી. આપણા અવસાદન ઉપરથી આપણને આ જ્ઞાન બહાર સમજશે કે જ્યારે પૂર્વ તૈયારી વિના સીધી સીધા આપણે બાળકને અક્ષરો ઘૂંટાવવા ખેંચીએ છીએ ત્યારે બાળકને બહુ શ્રમ પડે છે તે કંટાળા આવે છે. બાળકને ઘૂંટતાં આવડે છે એનો એ અર્થ છે કે અક્ષરને જેવી રીતે આપણે લખીએ છીએ તેવી રીતે તે પોતાની આંગળીથી અનુસરે છે.

બાળકને આ ક્રિયા તુરત જ કરતાં આવડી જાય છે, અને તેમાં આનંદ પડે છે. બાળક આ ક્રિયા વારંવાર કરીને અક્ષરો લખવાની ક્રિયામાં સ્નાયુઓની આવશ્યક કળવણી સિદ્ધ કરી લે છે. આ ઘૂંટવાના કામમાં બાળકને કોઈ ખુદ લખતી વખતે કાંઈકુદી કે બૂલ પડવાની જે બીક રહે છે તે રહેતી નથી; તેમ જ્યારે જ્યારે તેનાથી જરા પણ બૂલ થાય છે ત્યારે જ્યારે અક્ષરોનું ખરબચડાપણું અને કાંડોનું સુવાળાપણું તેની બૂલ તરફ સ્વતઃ જ ધ્યાન ખેંચે છે. અહીં તે પેન્સિલથી લખ્યા વિના ખરી રીતે લખવાનું જ કામ કર્યા કરે છે. જ્યારે બાળકમાં આ ક્રિયા કરવાની પ્રવિણતા આવી જશે ત્યારે બાળક પોતાની આંખે પાટા બાંધી અક્ષરો ઉપર હાથ ફેરવશે. અહીં તેના હાથને અક્ષર જ દોરશે. અત્યાર સુધી અક્ષર શીખવવામાં આંખ સાથે હતી; હવે અક્ષરનું સ્વરૂપ સ્પર્શ અને સ્નાયુ દ્વારા મગજમાં દૃઢ થાય છે. આંખથી એક રીતે અને સ્પર્શથી અને સ્નાયુઓથી બીજી રીતે અક્ષરના મરોડનું જ્ઞાન બાળકને થાય છે. જ્યારે બાળકને અક્ષર શીખવવામાં આવે છે ત્યારે બાળક ત્રણ સાધનો દ્વારા અક્ષરનું જ્ઞાન લેવા પ્રવૃત્ત થાય છે. આંખ, સ્પર્શ અને સ્નાયુ. આગળ એકલી આંખની મદદથી જ અક્ષર શીખવતાં થોડા વખતમાં અને જોગ્ય શ્રમે અક્ષરજ્ઞાન શક્ય થાય છે. સ્પર્શ અને સ્નાયુઓ બચપણમાં ત્રિય હોવાથી ઘણી વાર બાળક અક્ષરોને આંખ કરતાં

સ્પર્શથી વધારે સારી રીતે જાણમે છે. ઘૂંટવાથી અક્ષરનું જે ભાન આંખ, સ્પર્શ અને સ્નાયુઓને થાય છે તેની સાથે જ અક્ષરના પ્રાણનું ભાન પણ કરાવવામાં આવે છે તેથી ઘૂંટવાથી ઉભી ચએલી, અક્ષરની પ્રાણની સાથે પ્રાણની પ્રતિ સંકળાય છે ને એ રીતે અક્ષર ઘડ રહે છે.

જાગરને એક અક્ષર આપ્યા પછી તે પોતાની મેજાએ ત્યાં સુધી ઘૂંટ્યા કરે ત્યાં સુધી ઘૂંટવા દેવું. ઘૂંટતી વખતે અક્ષરનું નામ બોલે તેમ તેને કહેવું. બપોરે જાગરને એક અક્ષરને ઘૂંટી રહે ત્યારે તેને ખીન્ને બનાવવા, તેનું નામ સંજ્ઞાવાવું ને ઘૂંટવા માટે જાગરની પાસે મૂકવું. આ અક્ષર પણ પહેલાં અક્ષરની પેઠે ઘૂંટવો. બપોરે જાગર બંને અક્ષર ઘૂંટી રહે ત્યારે મેથુનનાં જાણનાં બે પદો વાપરવાં. શિક્ષક બંને અક્ષરો-ત અને પ દેખાડ ઉપર રાખીને જાગરને કહેવું “ત અને ત આપો.” “ત અને પ આપો.” જે જાગર આંખથી જોઈને અક્ષર લાવી આપી શકે નહિ તો તેને અક્ષરો ઉપર આંગળીઓ ફેરવવાનું કહેવું. આમ કર્યા પછી પણ જે જાગર અક્ષર લાવી આપી શકે નહિ તો અક્ષર શીખવવાનું કામ ને વખતે ત્યાં જ બંધ કરવું, અને કોઈ ખીજ અનુકૂળ પળે ઉપાડવું. જાગરની મરજી ન હોય ત્યારે ન શીખવવા જાગત નેમજ જાગરની કાંઈ પણ જાણ ન હોવા જાગત આગળ ઉપર સખાઈ ગયું છે.

જે જાગરને ત અને પ વારાફરતી લાવનાં આવડી જાય તો થોડી-વાર અક્ષરોને પણ રહેવા દે (મેથુનનું ત્રીજું પદ આચરવું) ‘આ શું?’ ‘આ શું?’ અથવા ‘આ કયો અક્ષર?’ ‘આ કયો અક્ષર?’ એમ પૂછવું. આવી રીતે આરને આરને બધા અક્ષરો શીખવી સકાય.

શીખવવામાં અક્ષરોનો અમુક જ કામ માખવો જોઈએ, એવો આશ્રય માખવાનો નથી. કેટલીએક વાર જાગરને અમુક અક્ષરો મની ગયા હોય છે તો તે અક્ષરો તેને પહેલાં શીખવી સકીએ.

દેશના પદમાં જાગરની ઉચ્ચારશુદ્ધિની આવરવરના ઉભી થાય છે. ધણી વાર ઉચ્ચારશુદ્ધિના અભાવે જાગર ત્રીજા પદનું કામ કરવા નિષ્ફળ જાય છે. જાગરે ત્યારે અક્ષર શીખતી વખતે અક્ષરને ઉચ્ચાર કરે છે ત્યારે તેની વાણીમાં કેવા કેવા દોષો છે તે આપતું જાણી શકીએ છીએ. જાગરના વિષયની અપૂર્ણતાને કારણે જાગરની વાણીમાં જે ખામીઓ જાણ થાય છે તે તે ખામીઓ શિક્ષકે નોંધવાની છે. આ નોંધ ઉપરથી વાણીની

મોન્ટીસોરી પદ્ધતિ

૧૯૨

બાળકમાં બાળકની પ્રગતિ કેવી રીતે થાય છે અને બાળપણમાં ભાષા કેમ વિકસે છે તેના સારો જોવો અભ્યાસ થઈ શકશે. આ નોંધ ઘણી અગત્યની છે.

વાણીની આ ભૂલો સુધારવામાં અને પાઠ આપતા વખતની આપણી મુશ્કેલીઓ ઓછી કરવામાં બાલવિકાસને લગતા શારીરિક નિયમોનું જ્ઞાન આપણને વધારે ઉપયોગી થઈ પડશે.

આપણે ઉચ્ચારશુદ્ધિના જે દોષો મોટાઓમાં પણ નોંધ્યે છીએ તે દોષોનું કારણ એ છે કે બાળપણમાં ભાષાવિકાસના સમયે જે ભૂલો થતી હોય છે તેને સુધારવા કોઈએ ધ્યાન આપ્યું નથી હોતું. ઉંચા ધોરણ સુધી પહોંચેલા વિદ્યાર્થીઓની ઉચ્ચારશુદ્ધિ અર્થે આપણે જે મહેનત ઉઠાવીએ છીએ તેને બદલે બાળક ન્યારે છેક નાનું હોય છે સારે તેની ભાષાના વિકાસની દિશા નિશ્ચિત કરીને તેને અનુસરીએ તો પરિણામો સુંદર આવે અને આપણો ઘણો શ્રમ બચી જાય. મોટે ભાગે અશુદ્ધ ઉચ્ચારણનું કારણ ધરગથ્ય બોલી (dialect) નો વપરાશ છે. અને ન્યારે એક વાર આ ભૂલ જડ થાય છે સારે તેને સુધારવાનું કામ ઘણું જ આકર્ષક થઈ પડે છે. જે નાનાપણથી બાળકની ભાષાના વિકાસને પરિપૂર્ણ કરે એવી કેળવણીની પદ્ધતિઓનો ઉપયોગ કરવામાં આવે તો આ ઉપાધિ સરલતાથી દૂર થાય.

અહીં જે ખામીઓ વિષે બોલવામાં આવે છે તે ખામીઓ શારીરિક અપૂર્ણતાઓ, નિર્બળતા કે દોષોમાંથી કે માંદગીના કારણે ઉભી થએલી નથી. એ અપૂર્ણતા માટે દાકતરો પાસે જવાનું છે. અહીં તો ખોટા ઉચ્ચારો સાંભળવાથી અથવા અપૂર્ણ ઉચ્ચારોનું અનુકરણ કરવાથી થએલા દોષો સંબંધે દહેવામાં આવેલું છે. આવા દોષો અક્ષર શીખવતી વખતે એની મેળાએ પ્રગટ થઈ જાય છે. આ ભૂલો સુધારવાનો ઉત્તમમાં ઉત્તમ માર્ગ એ છે કે બાળકની પાસે અક્ષરોનો શુદ્ધ ઉચ્ચાર વારંવાર બોલાવવો. આ ક્રિયા અક્ષર શીખવવાની ક્રિયામાં આવી જાય છે અને તેથી અક્ષર શીખવવાની સાથે જ ભાષાશુદ્ધિ-ઉચ્ચારશુદ્ધિ થતી જાય છે. બાળકને શુદ્ધ વાણીના વાતાવરણમાં રાખવાની અત્યંત જરૂર તો છે જ. છતાં આત્મ મદત્તની બાબત ઉપર એક જૂઠું જ પ્રકરણ લખવું યોગ્ય છે.

આ સ્થળે લેખનશિક્ષણમાં બે શ્રેણી પૂર્ણ થઈ જાય છે. આ બે શ્રેણીના પરિણામે બાળકને દ્વિતમ ધોબનાં અને અક્ષરનો મરોડ ઉપજવનાં આવડી જાય છે. જે તેણે આ બે શ્રેણીને યોગ્ય રીતે, યોગ્ય પુનરાવર્તન

કરીને વટાવી દેવા નો તે તત્ત્વના સખવાને તૈયાર થઈ ગયું છે—નેનામાં સખવાની સમિતિનો પ્રાર્થનાવર્ધિ જૂનો છે. આ ને શ્રેણીમાં જોડે જાગરે ચાલે. પેન્સિલ કે દોડાડે દશ દાયમાં લીધાં નથી જતાં તેને સખવાનું જ કામ થયું છે.

જેમ અક્ષર શીખવવાની સાથે ઉચ્ચારશુદ્ધિનું કામ ગાંઠે છે તેમજ અક્ષર શીખવવાની સાથે જ વાચનનું કામ પણ ગાંઠે છે.

ત્યારે જાગરને અક્ષર ધરવામાં આવે છે ને તેની સાથે તેનો ઉચ્ચાર તેને સંભળાવવામાં આવે છે ત્યારે જાગર આ અક્ષરની મર્તિ દર્શિ, સ્પર્શ અને સ્નાયુઓથી પોનાના મગજમાં ધારનું કરે છે, અને આ વખતે આ મર્તિને જ્વનિની સાથે જોડે છે. એટલે કે અક્ષર અને અક્ષરનો સંગઠ્ય તે સાથે છે. પછી ત્યારે ત્યારે જાગર અક્ષર ઉપર દાય ફેરવે છે ત્યારે ત્યારે તેં જાણે છે એમ કહેવું તદ્દન વધાર્યું જ છે. વાંચવાનો સાદો અને પ્રાથમિક અર્થ એ લેવાનો છે કે જાગર અક્ષરને જ્વનિની સંગઠ્યામાં જોડે છે. એક જ ક્રિયામાં લેખન વાચન જાણેનું કામ જાગર પોને ન જાણે તેમ અર્ધી થાય છે તે આપણે સમજી રાખીએ છીએ. આમ અક્ષરજ્ઞાન આપતી વખતે તો સખવાનું કામ પહેલું શીખવાય છે અને પછી વાંચવાનું આવે છે; આ કામ સ્વાભાવિક પણ સાચું છે. પણ આગળ જતાં જાગર પહેલું વાંચે છે કે જાણે છે તેની ખટપટમાં આપણે ઉતરવા કરતાં આપણે અવલોકન કરીને આ જાણતમાં અનુભવ કરવાનો છે. સખનું સહેલું પછી તે પણ અનુભવ મેળવ્યા વિના કવી સકાય નહિ. આપણા વહેમો દૂર કરીને આપણે જોઈશું તો સત્ય દાય સાચું. વ્યક્તિગત રચિને કારણે કેટલાંએક પહેલાં વાંચશે તો કેટલાંએક પહેલાં લખશે. એમાંથી આપણને બાલવિદ્યામના માર્ગોનું દર્શન થશે. આપણું દશ એ નવીન ક્ષેત્રમાં નવા પ્રયોગો કરવાના બાકી જ છે.

વાચન મંજરિ તો અન્યથા જ સખવામાં આવશે

૪

તૃતીય શ્રેણી

શબ્દોને જોડવાની ક્રિયા:—લેખન અને વાચનની દિશામાં એક આગળ પગલું. જ્વનિ અને સંગઠ્યોનું એકીકરણ કરવાની ક્રિયા.

જાગરને અક્ષરો આવડે પણ જ્વનિ મુઠ્ઠી તે અક્ષરો એકા કરી તેનો ઉચ્ચાર કરતાં ન આવડે ત્યાં મુઠ્ઠી શબ્દો કે વાક્યો સખવાનું કામ જાણે

નહિ. આથી સંજ્ઞાઓ અને ધ્વનિનું એકીકરણ શિદ્ધ થવું જોઈએ. અહીં એ સિદ્ધિનો ક્રમ ગતાવવામાં આવ્યો છે.

સાધન:—ચક્ષુ મૂળાક્ષરોની પેટી. આ પેટી ખાનાં ખાનાંવાળી હોય છે. એમાં અક્ષરોને અંધ એસતાં ખાનાં કરવામાં આવ્યાં છે. દરેક ખાનામાં તળીએ અક્ષરનું નામ ચોડવામાં આવેલું છે. આ નામ પ્રમાણે ખાનામાં અક્ષર ગોઠવાય છે. અક્ષરોનો આકાર રેનીયા અક્ષરોના આકાર જેવડો જોઈએ. આ અક્ષરો ક્રાઉઓડના પાતળા પૂંકામાંથી કાપી કાઢેલા હોય છે. અક્ષરોમાં વ્યંજનો, સ્વરો, અને સ્વરસંજ્ઞાનો સમાવેશ થાય છે. વ્યંજનો અને સ્વરો ગુણાળી રંગે રંગેલા છે અને સ્વરસંજ્ઞાઓ ભૂરા રંગે રંગેલી છે. દરેક ખાનામાં તેજ જતના એકથી વધારે અક્ષરો હોય છે.

સાધન વાપરવાનો રીત:—જ્યારે બાળકને થોડા ઘણા અક્ષરો આવડી જાય ત્યારે બાળકને આ ચક્ષુ મૂળાક્ષરોનો પરિચય કરાવવાનો છે; તેને જોટલા અક્ષરો આવડતા હોય તેટલા જ અક્ષરો ભરીને પેટી તેની પાસે મૂકવાની છે. આ અક્ષરો એવા જોઈએ કે તેમાંથી અર્થસૂચક શબ્દો બની શકે. આ અક્ષરો બાળકને આવડતા હોવા જ જોઈએ.

શિક્ષકે બાળકને પરિચિત એવો શબ્દ પસંદ કરવો અને તેનો ધીમેથી ને શુદ્ધ ઉચ્ચાર કરવો. પછી શબ્દમાં આવતા અક્ષરોને એક એક કરી બહુ સ્પષ્ટતાથી બોલવા. જેમકે પગ શબ્દ પસંદ કરી પગ શબ્દનો શુદ્ધ ઉચ્ચાર કરી પછી પ...પ...પ...ગ...ગ...ગ...એમ બોલવું. બાળકનો કાન કેળવા-એલો હોવાથી એક પછી એક કાને પડતા અક્ષરોના અવાજ બાળક ઓળખી શકશે અને તે ધ્વનિને લગતી સંજ્ઞા શોધવા તે પેટી તરફ જશે. તે એક પછી એક અક્ષરને શોધી કાઢી એક બીજાને પાસે મૂકશે અને આ રીતે બોલેલો શબ્દ બતાવી દેશે. શરૂઆતમાં પેટીમાંથી અક્ષરો શોધવાનું જરા આડકું પડશે પણ થોડા વખતમાં તેની ટેવ અંધતામાં મુશ્કેલી પડશે નહિ.

બાળક જો કે સહેલાઈથી અક્ષરો ગોઠવી તેની સમજા શબ્દ ઉભો કરશે પરંતુ તે એકદમ વાંચી શકશે નહિ. વાંચવા માટે એને જરાક પ્રયત્ન કરવો પડશે. શરૂઆતમાં બાળકને શબ્દ વાંચવા આગ્રહ કરવો અને સાથે સાથે શિક્ષકે એ શબ્દ સ્પષ્ટતાથી વાંચી બતાવવો. પહેલાં બાળક શબ્દને ધીમે વાંચશે પણ પછી વાંચવાની ઝડપ વધતાં વધતાં જ્યારે અરાખર ઝડપ વધશે ત્યારે બાળકને એકાએક શબ્દનો અર્થ સ્પુરશે ને ત્યારથી તેને આ રમતનું

રહ્ય મમાનમાં. ત્યાર પછીથી આગક સમયેક સ્વતંત્રપણે આ સમય સમયે, પછી આપણે શબ્દો બોલના જતાં એટલે આગક ને પ્રમાણે શબ્દો મધ્યગામ્યતાથી લખતું જશે. આગળ જતાં તે આગક પોને પોતાને મન-મના શબ્દો મનમાં ઉચ્ચારીને તેને ગોડવા ત્રાસે અને આપણી મરદ લેતું અંધ થશે. આગક ત્યારે આ કામ કરતું હોય છે ત્યારે તેને અપર્યા-કનમાં ખારે મન આવે છે. આગકનું જ્ઞાન સ્થિર છે, પછી સામે ને એક નજરે જોઈ રહેતું છે, અવાજ ન આવે એવી રીતે દોડાને ફરકાવતું જાય છે ને એક પછી એક જરૂરી અસરને લેતું જાય છે. તેની ગોડવામાં જગમગ બૂમ પડતી નથી. તે પોતાના દોડ ફરકાવે છે ને ઉપરથી સ્પષ્ટપણે દેખાય છે કે જ્યારે પોને જે અવાજોને સંજાના રૂપમાં મૂકે છે તે અવાજોને-શબ્દોને કેટલીએવાર મનમાં ને મનમાં બોલ્યા કરે છે. અહીં આગકને કેટલા બધા સમય પડે છે તે જોઈ શકાય છે.

જો કે સાધારણ રીતે જે શબ્દ બોલીએ તે શબ્દ આગક ગોડતી રહે પણ આપણે એવા શબ્દ લેવાનો છે કે જે શબ્દ તેને પરિચિત હોય અને જે તે ગોડતી રહે. કારણ કે આપણે આ ગોડવામાંથી તેને ગોડવામાં રહેલ-શબ્દમાં રહેલ-અર્થનો ખ્યાલ આપના માગીએ છીએ. માટે શબ્દોની પર્મદગી તરફ જ્ઞાન રાખવું. ત્યારે આપણે પરિચિત શબ્દો તે જણે છે ત્યારે કાપ્યા પછી તે વિચારપૂર્વક અને જ્ઞાનથી તેને વારવાર વાંચે છે.

શબ્દ ગોડવાની આ ક્રિયાનું મહત્ત્વ અનેકરેથી છે. ત્યારે આગક પોને જે જ્ઞાન ઉચ્ચારે છે ને જ્ઞાનને કામનો પર્યાય શોધીને મૂકે છે ત્યારે આગક પોતાની વાગીનું પૃથક્કરણ કરે છે, તેને સ્થિર કરે છે ને સાથે સાથે મંપૂર્ણ રહે છે. શબ્દોની ગોડવાણને પરિણામે તેને સામે છે કે તેના ઉચ્ચાર મોડખા અને અસાચર જગવાન જોઈએ. આવી રીતે ક્રિયા કરવાથી જે અવાજ સંભળાય તે અવાજ અસાચર સંજામાં પ્રવર્તિત કરવાનું આવડે છે. આ આવડત શુદ્ધ અને સંપૂર્ણ જોડણીના પાયા રૂપે છે.

પણ શબ્દો ગોડવાનું કામ પોને જ શુદ્ધિવિદ્યાસની એક કસરત છે. ત્યારે ગોડવાને માટે આગકની પાસે શબ્દ ઉચ્ચારવામાં આવે છે ત્યારે ઉચ્ચારેલો શબ્દ આગક પાસે એક ગુચ-કાપડો રજુ કરે છે જે તેણે શબ્દના જ્ઞાન અનુસાર સંજાઓ માંથી ઉકલવાનો છે. સાંભળેલા જ્ઞાન તેને યાદ રાખવા પડે છે, એ જ્ઞાન પ્રમાણેની સંજા તેને પોતાના મન આગળ પડી

કરવી પડે છે અને બીજી સંજાઓમાંથી તેને છૂટી કરી યથાક્રમમાં તેને શબ્દના રૂપમાં ગોઠવવી પડે છે. ન્યારે તે પોતે ગોઠવેલા શબ્દને વાંચે છે તે તેને ખાતરી થાય છે કે જે ધ્વનિ સાંભળ્યો હતો તે જ ધ્વનિ આ વાચન-માંથી નીકળે છે ત્યારે તેને પોતાનો કાયડો ઉકલ્યો છે તેની આખીની મજે છે. જે વિચાર તેણે શબ્દ સાંભળતાં ઝીલ્યો હતો તે વિચાર હવે પોને શબ્દ વાંચે છે કે બીજા વાંચે છે ત્યારે પ્રગટ થાય છે, એવું લાન શુદ્ધિવિદાસનું પરિણામ છે.

ન્યારે બાળક બીજા કાંઈને પોતાનો ગોઠવેલો શબ્દ વાંચતાં સાંભળે છે ત્યારે તેના મૂંઠાં ઉપર સંતોષ અને અભિમાનનાં ચિહ્નો દેખાય છે. કંઈક અદ્ભુત આનંદમાં ગરકાવ થઈ જાય છે. સંજાઓથી એક બીજાઓ વચ્ચે વ્યવહાર ચાલી શકે એ વિચાર ન્યારે તેના મનમાં સમજાય છે ત્યારે તેને એક મોટો ચમત્કાર થયો હોય તેમ લાગે છે. આ ઉમરે આ શક્તિ-આ શુદ્ધિ કંઈ જેવી તેવી વાત નથી. ન્યારે બાળક શબ્દો ગોઠવ્યા પછી એ શબ્દોને વાંચી રહે ત્યારે, હમેશના નિયમ પ્રમાણે તેને શબ્દોના અક્ષરોને પાછા હતા ત્યાં પેટીના ખૂણમાં મૂકી દેવાની અને પેટીને સ્વસ્થાને પહોં-ચાડવાની ટેવ પાડવાની છે.

પ્રથમ ન્યારે બાળક પેટીમાંથી અક્ષરો લઈને શબ્દો બનાવે છે તે પછી ત્યારે એ શબ્દોના અક્ષરોને લઈને પાછા પેટીમાં હતા ત્યાં મૂકી દે છે ત્યારે એટલા સાથે બાળક મુરખામણી અને પસંદગીની એ ક્રિયાઓ કરે છે. આ બધી ક્રિયાઓ શબ્દના ધ્વનિને શબ્દની સંજા સાથે જોડે છે. આ રીતે પારંપરની ક્રિયાઓ કરવાથી શિક્ષણનું કામ થાયું જ ઝડપથી ચાલે તેની પદ્ધતિએ શીખવતાં જેટલો વખત જાય છે તેનો ત્રીજો ભાગ પદ્ધતિથી જાય છે. બાળકને ધીરે ધીરે એવો મહાવરો પડી જાય કે સાંભળતાં કે શબ્દોના વિચાર કરતાં, તેની માનસિક આંખ આગળ શબ્દ આવતા નહીં અક્ષરો એની મેળાએ જ ગોઠવાવા લાગે છે અર્થાત્ તરે છે. આ આંખ આગળ ખડું થએલું દૃશ્ય અનુભવી ઉત્પન્ન કરે ત્યારથી બાળક સ્વયં રૂપમાં મૂકી દઈ શકે છે. મતલબ કે બાળકે એકદમ ગોઠવી દઈ શકે છે એ દાખલા આપીએ.

એક દિવસ એક ચાર વર્ષનું બાળક અગાડીમાં હોયું હતું તેનાં તે એકાએક બોલવા લાગ્યું, "જે મારે Zangar 'અહર' "

દેશ ને ભારી પામે % ૩ ૩ ૩, ૪, ૫, ૬, ૭, ૮, ૯, ૧૦. દેશમાં." અર્થે દેશ
સાથે કે જેવી રીતે જાગક સખરનું આનંદિક દેશન ક્યાં પછી તેને મૂર્ત
રચણ આપે છે.

એક દિવસ પ્રદેશર ડી. ડોનેટા (તી-Donato) જાણવડની મુક્ત-
દાને આપ્યા. તેણે પોતાનું નામ એક આર વર્ગની ઉમરના જાગકને કહ્યું.
ને જાગક તેનું નામ અતનજાણેથી જનાવવા લાગ્યું. તેનું પદેમાં Diola
એમ લખ્યું. પ્રદેશર ફરીવાર પોતાનું નામ આપ્યા ઉચ્ચારે ખોલી જતાયું,
ડી ડોનેટા તી-Donato. જાગકે આ માંત્રમું, એટલે તેની બ્રહ્મની નેને
અવર પડી. તેણે જોઈવેલા અકારો લીખી નાખ્યા નહિ. તેણે ૧૦ ને એક
તરફ દારી નાખી તેની જગાએ તં ૦ મૂક્યો. અને પછી ૩ પછી ૫ મૂકી
છેવટે એક કારે મૂક્યું ૧૦ ને છેલ્લે મૂકી તી, ૧૦ ૧૧, ૧૦ સખદ જનાવી
જનાવ્યો. જ્યારે જાગક પાસે ફરીવાર સખદ જોણવામાં આવ્યો હતો
ત્યારે જાગકે ધ્યાન રાખી લીધું હતું કે ૧૦ છેલ્લે આવે છે. અને તેથી તેણે
પુરત જ ૧૦ ને જહાર દારી લખ જાણીના અસરો જરાજર ગોઠવ્યા પછી
૧૦ ને છેલ્લે મૂકી દીધા. એક આર વર્ગના જાગક માટે આ લખ્યું જ આધર્મ-
કારક હતું. ત્યાં દાજર રહેલી સધળી મંડળી આ જોઈ હેરત પામી ગઈ
હતી. જાગકમાં દેખાતી આ અદ્ભુત શક્તિ ઉપર લખેલી ક્રિયાઓ કરવાને
લીધે આવેલી હતી.

આપણે એક પછી એક ત્રણે શ્રેણીઓનું વર્ણન કરી ગયા. ભાષા
લખવાને જરૂરી સધળી પદ્ધતિ આ ત્રણે શ્રેણીઓમાં આવી જાય છે.
આ ત્રણે શ્રેણીઓમાંથી પહાર થનાર જાગકને લેખનની શક્તિ સિદ્ધ જ છે.
આવી પદ્ધતિનું મહત્ત્વ ઉઘાડું છે. લેખન અને વાચનમાં જે નોખી નોખી
ક્રિયાઓ સમાજેલી છે તે ક્રિયાઓ આ શ્રેણીઓ દ્વારા પરિપકવતાને પામે
છે અને જ્યારે ત્રણે શ્રેણીઓનું કામ પૂરું થઈ રહે છે ત્યારે એકાએક વગર
લખ્યે લખવા માટે છે. લખવાનું દરિવાર કાલમાં લેવાની શક્તિ એક ભુદી
જ ક્રિયા વડે જગવવામાં આવે છે. અસરોને ઉપગમવવા માટે રનાયુની ગતિનો
કાલુ વળી એક બીજી ક્રિયા વડે સિદ્ધ કરવામાં આવે છે અને જોએલી અને
સાંભળેલી મર્નિઓનો યોગ એક ત્રીજી ક્રિયા વડે યોજવામાં આવે છે. એક
વખત એવો આવે છે કે જાગક બીજે કંઈ પણ વિચાર કર્યા વિના ઉચા
નીચા કીટાથી ભૌમિકિક આદતિઓને લખી જ કરે છે. એક બીજે વખત

આખે છે કે જ્યારે બાળક આખે ખાસ ગોળી આપેતો રાખે છે, જે વખતે બાળક બેઠાની આગળે ઢાંચામાં ફેરવી આપેતો ઢાંચામાં ઉપર કરે છે, તે હેયંટે વધુ એક એવો વખત પણ આવી શકે છે કે જ્યારે બાળક ગોળીવાળું કામ બાળકના આખા ઉપરનો બરી છે કે જેને ત્રીજી આખે બાળકીમાં ફરતા બાળકને 'મારે Z નોડ બનાવવા' હોય તો Z, n, i, r, n, મેમ્બેર 'એમ બોલવાં શક્ય' છે.

આવા બાળકે જરૂર આપણે કંઈ વખતે તે નથી જ, પણ કંમે કમે ઉપલી રીતે તેને સમજાવે માટે આવશ્યક ક્રિયાઓને સાચી લીધી છે. આ સાધનોનો પરિણામે એકએક બાળક જે તે સમી ગેસ્ટ છે, બાળકને બાળકે પણ પડતી નથી કે તેને સમજાવવાં શી રીતે આવશ્યક, તેને તે આ કંઈક ચમત્કાર જ બાળક છે. આથી જ્યારે બાળકને કંઈ સમજાવીએ અથવા બાળકને કંઈ સમજાવું હોય છે ત્યારે તે કામ તેને થઈ મળેલું સામે છે. કારણ કે આપણે બોલીએ તેમ તેને શબ્દો ગોળીવાળાં તો આવડે છે, એટલું જ નહિ પણ આખા શબ્દને તે પોતાના મન આગળ ખેંચે કરી શકે છે. તેને બંધ આંખે હવામાં પણ શબ્દો સમજાવવાં આવડે છે અને સમજાવવાં સાધન તો તેના કાણુમાં આવી ગયેલું છે.

વળી બાળકે ઉપર જણાવેલી જે સઘળી યાંત્રિક ક્રિયાઓને કંમે કમે શિદ્ધ કરેલી છે તે તદ્દન સ્વતંત્ર રહીને અને સ્વયંસ્ફૂર્તિને અનુસરીને કરેલી છે. આથી આ યાંત્રિક ક્રિયાઓ દ્વારા તેનો અંતરાત્મા ગમે ત્યારે અક્ત થવાનો સંભવ રહે છે. આ યાંત્રિક ક્રિયાઓ સાધન રૂપ છે. એ સાધન વડે બાળકનો આત્મા પ્રગટ થાય એમાં જ લેખનશિક્ષણની પૂરેપૂરી સફળતા છે. આટલી તૈયારી પછી વહેલા મોડું બાળક સ્વયંસ્ફૂર્તિથી એકાદ વાર તો લેખન ઉપર તૂટી પડવાનું-પોતાનો આખો પ્રાણ અને શક્તિ લેખનની ક્રિયામાં રોકી દેવાનું.

લેખનના સ્વયંસ્ફૂરિત ઝરણાંઓના પ્રસ્ફોટના અનુભવની એકાદ વાર અહીં અસ્થાને નહિ ગણાય.

ડૉ. મોન્ટીસોરી એ વાત આ શબ્દોમાં આપે છે:- 'ડિસેમ્બરની એક મુંદર સવારે હું અને બાળક એક અગાશી ઉપર ગયાં. સૂર્ય પ્રકાશનો હતો અને હવા વસંતઋતુની જેવી ખુશનુમા હતી. કેટલાંએક બાળકો છૂટાં રમતાં હતાં અને કેટલાંએક બાળકો મારી ફરતાં એકઠાં થયાં હતાં. હું એક ધુમા-

ડિયા પાસે બેસી હતી. મેં એક પાંચ વરસના બાળકના હાથમાં ચાંદનો કટકો આપી હતું: “આ ધુમાડિયાનું એકાદ ચિત્ર કાઢે.” છોકરો નમ્રનાથી ઉભો થયો અને ધુમાડિયાનું સાદું એવું ચિત્ર અગાંધીના પત્થરો ઉપર કાઢ્યું. મેં મારી દમેશની રીત મુજબ આ બાળકના કામને ગ્રેમ પૂર્વક વધારી લીધું અને જરા તારીફ દરી તેને ઉત્સાહ આપ્યો. બાળકે મારા સામે જોયું, જરા મોં મલકાવ્યું, એકાદ પણ જાણે દર્શથી ઉભરાઈ જતો હોય તેમ બેઠો અને પછી ખૂબ પાડીને બોલ્યો: ‘હું લખી ચકીશ, હું લખી ચકીશ.’ આમ બોલીને તે નાચ્યા નચ્યા અને અગાંધીની ફરસખથી ઉપર તેણે હાથ, ધુમાડિયું, છાપકું એવા શબ્દ લખ્યા. તે જેમ જેમ લખતો ગયો તેમ તેમ બોલતો ગયો. ‘હું લખી ચકું છું, હું લખી ચકું છું.’ એવો દર્શનાદ સાંભળી ફેટકાંએકે મોટાં બાળકો ત્યાં દોડી આવ્યાં અને તેની ફરતાં મોજા કુંડાળું ફરી ફેરી વળ્યાં ને આશ્ચર્યથી દિડમટ જન્યાં હોય તેમ આ નાના બાળકે લખેલા શબ્દો જોવા લાગ્યાં. જરા આવેશથી જાણે કે મૂગતાં હોય એમ બીજાં બે ત્રણ છોકરાંઓ મારી પાસે આવ્યાં અને દરેક મને કહે: “મને ચાક આપો, હું પણ લખી ચકીશ.” અને પછી તેઓએ ફેટકા અથવા શબ્દો લખી નાખ્યા: મા, હાથ, જોન, ધુમાડિયું, વગેરે વગેરે. આમાંના એકે પણ જાણે અગાઉ ચાક કે કસમ કે પેન કદિ લીધાં ન હતાં. આ તેમણે પ્રથમ જ વાર લખ્યું હતું. જેમ એક નાનું બાળક પ્રથમ બોલે છે ત્યારે એક પૂર્ણ શબ્દ બોલે છે તેમજ આ બાળકોએ પ્રથમ મમમે જ એક પૂર્ણ શબ્દ લખ્યો.

“ત્યારે નાનું બાળક પહેલો જ શબ્દ બોલે છે ત્યારે તેનો આનંદ અવર્ણનીય હોય છે. ધમ્મી વાર તો જાણે કે માના પ્રેમનો ખડો આપવા માટે જ બાળક પહેલો શબ્દ ‘મા’ બોલે છે. કેવો મીઠો શબ્દ! ત્યારે નાનાં બાળકોએ પ્રથમ શબ્દ લખેલો ત્યારે તેમનો આનંદ ખરેખર વાપુડી પર્ણવરો અસકપ હતો. તેમને તો ખબર ન હતી કે આ બહુ પુનઃવર્ણનના પશ્ચાત્તે હતું. તેઓ પૂર તૈયારો અને લેખનનો અંતિમ મમજી શક્યાં નહોતાં તેથી તેમને તો એમ જ લાગ્યું કે પાને દરેક મોટી કમળનાં ફળાં છે તેથી લખતા આવડી ગયું હતું. એમને જેન બીજા બાળકો કુદરતે આપેલી છે, તેમજ લેખન પહે કુદરતે જ આપેલી કિલ છે.

“બાળકો એમ માને છે કે ત્યારે તેઓ મોટાં અને બગચાન થઈ

ત્યારે એક વાર એવો સુંદર દિવસ આવશે કે ત્યારે તેઓને લખતાં આવડી જશે; અને ખરેખર વસ્તુતઃ આમ જ અને છે. બાળક બોલતાં શીખે છે તે પહેલાં પોતાને ખબર ન પડે તે રીતે જે સ્નાયુઓના સહકાર વડે શબ્દો-ચ્ચાર થઈ શકે છે તે સ્નાયુઓના સહકાર સાથે છે.

“લેખનની બાબતમાં બાળક લગભગ આમ જ કરે છે. પરંતુ કેળવણી શાસ્ત્રની મદદથી લેખન માટેની ક્રિયાઓ સિદ્ધ કરવામાં આવે છે તેથી શુદ્ધ પૂર્વકે બોલવાની શક્તિ બાળક જેટલા વખતમાં પ્રાપ્ત કરે છે તેથી બોલ વખતમાં લખવાની શક્તિ પ્રાપ્ત કરે છે.

“જો કે લેખનજ્ઞાન સહેલાઈથી આપી શકાય છે છતાં એની તૈયારી અધૂરી પધૂરી નથી પણ સંપૂર્ણ છે. લખતાં પહેલાં બાળકને લખવા માટે તમામ જરૂરી ક્રિયાઓ આવડી જાય છે, અને એ પૂર્વ તૈયારીને બળે એકા-એક લેખનનો ભડાકો થાય છે. લેખનની પૂર્વ તૈયારીનું કામ ક્રમશઃ ચાલે છે પણ ખુદ લેખનનું કામ ક્રમશઃ ન ચાલતાં એકાએક પ્રગટ થાય છે. આનો અર્થ એ છે કે બાળક પહેલાં એક અક્ષર લખે પછી બીજો લખે એમ કરતાં કરતાં શબ્દ લખતું થાય એમ આમાં બનતું નથી પણ કોઈ એક દિવસથી બાળક તદ્દન લખતું થાય છે. આવો અનુભવ મને મારા બાલ-ગૃહમાં થયો હતો. ત્યારે બાળકો સ્વતઃ એકાએક લખવા લાગ્યાં ત્યારે અમારી લાગણીનો ઉભરો માતો ન હતો. અમને લાગતું હતું કે અમે સ્વપ્નામાં છીએ અથવા તો કોઈ બહુની છાયા તળે છીએ.

“બાળકે શબ્દ પહેલી જ વાર લખ્યો ત્યારે તેના આનંદનો ઉભરો અસાધારણ હતો. કોઈ કુદડીએ ઇંડું મૂક્યું હોય અને તે જેટલા આનંદમાં આવી જાય તેટલા આનંદમાં આ બાળક આવી ગયું હતું. આ નાનું બાળક એના આનંદના ઉદ્ગારો તરફ સૌ કાંઈને ખેંચી રહ્યું હતું. દરેક માણસને તે પોતાની કૃતિ જોવા નિમંત્રણ હતું. અને કદાચ જો કોઈ તેના નિમંત્રણની અવગણના કરતું તો બાળક તેના કપડાં ખેંચીને આગ્રહપૂર્વક તેને ત્યાં ખેંચી લાવતું હતું. એણે લખેલા શબ્દની ફરતા અમારે જવું પડ્યું હતું, અને આકૃતિના લાગ્યવાન ક્ષોભના આનંદ ઉદ્ગારો સાથે અમારા આશ્ચર્યના ઉદ્ગારો મેળવવા પડ્યા હતા.

“પહેલો શબ્દ લખાયા પછી બાળકો આનંદથી ગાંડાં થઈ જઈને ત્યાં ત્યાં લખવા લાગ્યાં. લખવા માટે પાટીયા ઉપર ઉપરાંતપરી પડતાં બાળકોને

મં મારી નજરે લોપાં દનાં. જ્યારે મોટાં છોકરાંઓ પાડીયા પાસે ખેલીને લખનાં દનાં ત્યારે નાનાં છોકરાંઓ તેમની પાછળ ખુરશી ગાડી તે ઉપર ચડીને પાડીયાના ઉપલા ભાગમાં લખનાં દનાં. કેટલાંએક છોકરાંને લખવા માટે પાડીયું ન મળ્યું એટલે ખુરશી પર બેઠેલા પોતાનાં મિત્રાને પાડી યથા ખુરશી આડી કરી તેના ઉપર લખવા લાગ્યાં, અને કેટલાંએકે તો આડીઓ અને આરખાને લખી લખીને ચીત્રી કાઢ્યાં. આ રાજઆતના દિવસોમાં અમે સેખનસંજાની શેનરંછ ઉપર જાણે કે ચાલનાં દનાં. આ પ્રમાણે આગેના ધરમાં પણ ચાલી રહ્યું હતું. જ્યારે બાળકો ધરની છે ઉપર અને ઘેર ઉપર પણ રાખે લખવા લાગ્યાં ત્યારે તેમની માતાએ તેમને ઘાગેલી અને પેન્સિલોની બેટ આપી. એ બાળક એક દિવસ મારી પાસે આવ્યું અને તેણે મારા હાથમાં એક નોટ ખૂદ મૂકી. આ આખી નોટ ખૂદ સેખનથી બહેલી હતી. એની માએ મને કહ્યું કે આ બાળકે આગો દિવસ અને માન મુશી લખ્યા જ ક્યું છે. આ પહે તે પેન્સિલ અને નોટ ખૂદ તાથમાં ગળીને જ પથારીમાં સુઈ મર્યું હતું.

“ આ અર્થાત્તલ આવેશના પ્રવાહને વંતેલને મને કુદરતના હદાપજનું સંસ્કરણ સમજાવ્યું. કુદરત હમેશ ધીમે ધીમે અને હમે હમે બોલવાની આવાગો વિદ્યાય ગોળે છે, અને તેને પરિણામે બાળા અને વિચારશક્તિ સાથે સાથે વૃદ્ધિને પામનાં જાય છે. જે કદાચ મારા પેકે કુદરત પણ હદાપજનને કારે મૂકી બાલવિકાસને સાધની હોત નો બાળકને સાથે કેવા ભવંકર બોલે આવી પડત તેનો વિચાર કરો! ધારે કે કુદરતે બાળકને કૃત્રિમ હાથ મદા મળવાના અને વિધ વિધ જ્ઞાનસામગ્રી લેવા દેવાની અનુકૂળતા કરી આપી હોત, અને સાથે સાથે આદેશ કર્યો હોત કે જ્યારે સંપૂર્ણ રીતે પોતાના વિચાર હયાં-વનુ થાય ત્યારે જ તેણે બોલવું, અને ત્યાં મુશી નહિ. તો નો જ્યારે બોલવાની રત્ન મળત-બોલવાનો દિવસ આવત, ત્યારે બાળક માંડ મેનું મર જત, બાળક નવું નવું બોલવાના હયાં-ગ જારે જાણ મળત અને તેને મળેલું જ્ઞાન બારે કુખદાય થઈ પડત.

“ મને લાગે છે કે કુદરતના અને માન ઉપર જન્મેલા જે માન વચ્ચેનો માન જ નહિ છે. આપણે જે મધ્યમ માન છે. સેખનનાં બાળકમાં આપણે આ માન સીધારેલા વેદવિદ્ય. અહાત્ત આપણે બાળકને સેખનને કાણ કમલ જાણ કદપથી આપણે વેદવિદ્ય અને જ્ઞાન એ કાણ નવું-વૃદ્ધિ દિવસ

વહે જ આવવો જોઈએ. તમા પ્રત્યેક ક્રિયા પદ્ધતિથી જ સર્વાંગ સંપૂર્ણ તો થવી જ જોઈએ.

“ આ એકાગ્રેક દારી નીકળતા આપારને દેવી રીતે સુનિયંત્રિત કરવો અને આ નવી શક્તિ તરફ દેવી રીતે આગકને શાંતિથી દોરી જવું તે અનુભવે મને શીખવ્યું છે. આગક પોતાના મિત્રાને લખતાં જોઈને લખવાની ક્રિયા અને તેટલી વહેલી શકે દરી દે છે. આમ ત્યારે બીજાં આગકને લખતાં જોઈને આગક લખતાં શીખે છે ત્યારે એકાગ્ર તેને અધા મૂળાક્ષરોનું જ્ઞાન હોતું નથી અને તેથી તે શ્રેણ જ શબ્દો બનાવી શકે છે. આ રિધતિએ પોતે જોટલા શબ્દો જાણે છે—જોલી જાણે છે તેટલા અધા શબ્દો તે ચલ મૂળાક્ષરોમાંથી જોડવી શકતું નથી. પહેલો શબ્દ લખતાં ઉપરની કથામાંના આગકને જે આનંદ થયો હતો તે જ આનંદ આ આગકને પણ થાય છે. પણ પોતે હમેશાં આવા બનાવો પોતાની નજરે બનતા જુઓ છે અને પોતાને ખાતરી છે કે વહેલા મોડું પોતે પણ એ જ પ્રમાણે કુદરતની બક્ષીસને પામશે, તેથી જ્યારે પોતે પહેલો શબ્દ કાઢે છે ત્યારે પેલા આગકની પેઠે આશ્ચર્યચકિત અને અતિ હર્ષચેતુ બની જતું નથી. આમ સ્વયંસ્ફૂર્તિમાં ક્રમશઃ લેખનવ્યાપારનો ઉદ્ભવ થતાં આખું વાતાવરણ શાંત છતાં સુંદર અને અદ્ભુત મહદાશ્ચર્યથી ભરપૂર રહે છે.”

લેખનના સ્વયંસ્ફૂરિત વ્યાપારો દિન પ્રતિદિન વધતા જ જાય છે તેથી બાલગૃહોમાં બાલવિદ્યાસનો આ એક સ્વાભાવિક પ્રકાર થયો છે. જે બાળકની પૂર્વ તૈયારી સંપૂર્ણ થઈ જાય અને છતાં આગક સ્વયંસ્ફૂર્તિથી લખે નહિ તો શિક્ષકે તેને લેખન તરફ વળવાને ઉત્સાહ આપવો. લેખન માટે આગકને ક્યારે ઉત્સાહ આપવો એનો નિર્ણય ડાહ્યા શિક્ષકે પોતે જ કરી લેવો. પૂર્વ તૈયારી પછી તો લેખન પ્રગટ થવું જોઈએ જ. પણ કોઈ પણ કાળે લેખનની ક્રિયાને રોકવામાં તો નુકસાન જ છે. સંપૂર્ણ તૈયારી થઈ ગયા પછી—અધા મૂળાક્ષરો આવડી ગયા પછી એકાગ્રેક લખવાની ક્રિયા જાંખમ ભરેલી છે; કારણ કે તેથી આગક એકાગ્રેક ઉત્સાહના વેગમાં વધારે પડતો પ્રયત્ન કરી નાખે છે.

ત્યારે આગક લૌભિક આકૃતિઓમાં સીધા, સમાન્તર, અને પાસે પાસે લીંટા પૂરી શકે ત્યારે આગક લખવાને માટે લાયક થયું છે એમ સમજવું. આગકને લખવા માટે આગ્રહ કરતા પહેલાં ઉપર લખી સંપૂર્ણતા

આંખા પછી આગકે સ્વયં જાણે ને માટે એકાદ અડવાડિયા મુશી નો પીર-
જથી રાદ જોવી. એક વાર આગકે જ્યારે સખવાનું શરૂ કરે ત્યારે શિક્ષક
લેખનની પ્રગતિ માટેની સલાહ કરી શકે. શિક્ષક પાટીયા ઉપર હાંડીઓ આંકી
આપે કે જેથી આગકો હાંડીઓ વચ્ચે લખે અને અક્ષરો પ્રમાણસર નીકળે.

જે આગકના અક્ષરો પાકા થયા ન હોય તેને જનીયા દામળ ઉપર કરી
મંદવાને દોરવાનો પ્રયત્ન કરવો. બરાબ અક્ષરો મુદારવાનો રસનો વારંવાર
અક્ષરો સખાવવામાં નથી પણ જે પૂર્વ તૈયારીઓ વડે મુંદર લેખન પ્રમદ
થાય છે તે પૂર્વ તૈયારીઓ ઉપર આગકને વારંવાર હાથ જાતથી અપૂર્ણતાઓ
આંકી થાય છે. આથી અક્ષરો બરાબર ન નીકળે ત્યારે જે જનતની પૂર્વ
તૈયારીની અપૂર્ણતાને કારણે અક્ષર બરાબ નીકળે છે એમ જાણે તે પ્રકારની
પૂર્વ તૈયારીમાં આગકને પુનઃ પુનઃ પસાર કરવું જોઈએ. આગક પાટીયા ઉપર
સખની વખતે દામળ દામળના અક્ષરો પાનાની પામે રાખે અને જે સખ
સખવો હોય તેના અક્ષરો પહેલવહેલા મુંદરીને પાટીયા ઉપર લખે તે
લેખનનું દામ સાફ થાય. આથી દેવ આગકને પડે તે હજુ છે.

“આગકને સખતાં આવડ્યા પછી અને જાણે વખત સખ્યા પછી
પણ ઉપર વર્ણવેલી ગણ પૂર્વ તૈયારીઓમાંથી પોતાની જાણે જ તેઓ વારં-
વાર પસાર થયા કરે છે. આ રીતે આગકો ખરી રીતે લેખનકાર્ય ક્યાં
વિના સખતાં અને તે પણ સંપૂર્ણ મુંદર રીતે સખતાં શીખી જાય છે. અમારાં
આગકો માટે લેખન એક જડ વાંત્રિક કસરત નથી, એવો વાંત્રિક ક્રિયાઓ
ઉપર મેળવેલા કાલુની દસોડી છે. લેખન લેખનની ખાતર થતું નથી; પણ
આંતર આવેશમાંથી ફરે છે, અને ઉચ્ચ પ્રકારની પ્રવૃત્તિનો આનંદ બંધ
કરવા સરી પડે છે. જેમ મુશીનો આત્મા પ્રાર્થના દ્વારા પૂર્ણતા પ્રાપ્ત કરે છે
તેમ અમારાં નાનાં આગકો લેખનને-સંસ્કૃતિના ઉત્તમ ચિહ્નને પૂર્વ ક્રિયાઓ
કે જે લેખન તરફ આગકને લાગ જાય છે પણ જે સ્વયં લેખન નથી, તે
દ્વારા પ્રાપ્ત કરે છે, અને પૂર્ણતાએ પહોંચાડે છે.

“કોઈ જાગનમાં પ્રયત્ન કરતા પહેલાં પૂર્વ તૈયારી કરવી અને પ્રથમ
કરતા પહેલાં પૂર્ણતાએ પહોંચવું એ ત્રિયા કે જગતીનાં નજીનો છે. આગ-
કને જ્યારે વારંવાર પાનાની બાજો મુદારવી પડે છે, પોને જે વસ્તુ અધૂરી
પધૂરી કરે છે તે પૂરી કરવાને દિમનથી પ્રયત્ન કરેલાં પડે છે, અને જે વસ્તુઓ
કરવાને હજુ તે જાણક નથી તે વસ્તુ ને કરે છે ત્યારે આગકના આત્માનો

જુરસા આસ્તે આસ્તે મંદ પડી જાય છે અને જાળક ઉઘડું પોતાની બૂલો તરફ ઉપેક્ષા રાખતું થઈ જાય છે. મારી ચોન્નેલી શિક્ષણપદ્ધતિ કેળવણીના તરવને અનુસરે છે. એ પદ્ધતિ જાળકને એવી શક્તિ આપે છે કે તેથી તેને બૂલો કરવી જ પડતી નથી; એવું સ્વાભિમાન આપે છે કે જેથી જાળક આગળ જુએ છે અને પૂર્ણતા તરફ ધસે છે; એવી નમ્રતા આપે છે કે જે સત્ સાધનો વડે મનુષ્ય આધ્યાત્મિક શક્તિ પ્રાપ્ત કરે છે, તે સાધનો સાથે તેનો યુયોગ કરાવે છે; અને એ પદ્ધતિ તાત્કાલિક લાભ હાંસલ કરવામાં પ્રયત્નની દૃઢિકર્તવ્યતા છે એવી બ્રમણને દૂર કરે છે.

“ જે જાળકો લેખનની પૂર્વ તૈયારીઓ રૂપે ત્રણ ક્રિયાઓને કરતાં હોય છે અને જે જાળકો મહિનાઓથી કામગીરીમાં હોય છે છતાં લેખનની સવિધા મુદ્દરતા પ્રાપ્ત કરવા માટે એ જ ક્રિયાઓનું પુનરાવર્તન કર્યો કરે છે તેઓ જ્યાં એક જ દિશામાં ધપતાં દેખાય છે. તેઓ એક જ પ્રદેશનાં મુસાફર છે અને તેથી તેઓમાં સમાનધર્મ પ્રવર્તતો હોય છે. અહીં શીખાઉ અને કુશળ એવા ભેદો નથી. જ્યાં જાળકો આદૃતિઓને કીંટાથી ભરે છે, રેતીયા રાગગાને સ્પર્શે છે અને ચક્ષુ મુખાક્ષરોથી સંબોધે જનાવે છે. નાનાં જાળકો મોટાં જાળકોના સાથમાં જ મુસાફરીની શરૂઆત કરે છે. એ જ સ્થળે મોટાં જાળકોએ મુસાફરીનો લાંબો રસ્તો કાપી કાઢેલો હોય છે. મુસાફરી માટે તૈયારી કરનાર અને મુસાફરીની પૂર્ણતાએ પહોંચનાર બન્ને એક જ માર્ગનાં પ્રવાસીઓ છે. આમ જ સામાજિક હવનમાં પણ સામાજિક ભેદો વ્યક્તિ વ્યક્તિ પરત્વે ગમે તેટલા પ્રવર્તતા હોય તો પણ સઘળાં મનુષ્યો એક જિંદુએ સમાન છે એ તરવમાં મનુષ્યોનું બ્રાવૃત્ય છે. એવી જ રીતે આધ્યાત્મિક હવનમાં પણ મુમુક્ષુ અને મુક્ત એક જ દિશાના (ભલે જુદી જુદી કોટિના) એક જ દેશના પ્રવાસીઓ છે. તેઓને માર્ગે એક જ જ્ઞાનના અનુભવો પડેલા છે.

“ જે જાળકો લેખનનું કામ શીખવાની દૃષ્ટિ જતાં છે તેઓને જ શીખવવામાં આવે છે. તેઓ લેખનનું કામ નવનથી શીખી જાય છે. શિક્ષકો ત્યારે ‘પીઝન’ જાળકોને પાઠ આપતી હોય છે ત્યારે અથવા ત્યારે ‘પીઝન’ જાળકો કામ કરતાં હોય છે ત્યારે જે જાળક શિક્ષકના પાઠમાં અથવા જાળકના કામમાં સ્વચ્છરિત એકાકીતાથી રસ લેવા લાગે છે તે જાળકને લેખન માટે કૃત્રિમ થઈ છે એમ નમનનું. કેટલાંકને જાળકો એવા હોય છે કે જેઓ પીઝનને પાઠ આપતાં હોય છે તે મંદને કે સામાનીને અસહ્યતા

મેળવી લે છે. આમાન્ય રીતે ચાર વચ્ચનાં બાળકો લેખનમાં પૂણ્ય મેળવે છે, અને અપમાન કેટલેક બાળકોએ તો માત્ર ત્રણ વચ્ચની ઉમર લેખનનું મમ આરંભ્યું હતું. અમારો અનુભવ એવો છે કે બાળકો બાલકરીને રેનીયા હાથગના અક્ષરોને મુદ્રવામાં જદુ દિવ્યતા અનાવે છે. સાધારણ રીતે પૂર્વ નવારીનું હાથ શકે શકે છે આખી ને બાળક પરેસા રુદ્ધ રૂપે છે તે વચ્ચે મદિનાથી નોટ મદિના જેટલા વચ્ચે જાય છે. આ વાન ચાર વચ્ચનાં બાળકોને હાથ પડે છે. પાંચ વચ્ચનાં બાળકો આ હાથ કમજબ એક મદિનામાં પડે કરે છે. અમારો એક બાળક તો જ્યાં મળાકરો ૨૦ દિવસમાં શીખી લીધેલા. ચાર વચ્ચનાં બાળકો અડી મદિના જેટલા વચ્ચે શાળામાં રહ્યા પછી કુલલેખનનો શોધ પળ રુદ્ધ દખી શકે અને સાર્વથી નોટ બુકમાં પળ દખી શકે. બીજી બધી બાળકો કરતાં લેખનનું હાથ બાળકોને સૌથી વધુ મહેનું ને આનંદપક જાય છે. જ વચ્ચની નીચેની ઉમરનાં બાળકો જેટલી અનુકાળેથી અક્ષરજ્ઞાન હઈ શકે છે તેટલી મહેલાઈથી મોટી ઉમરનાં બાળકો હઈ શકનાં હોય તો નિરક્ષરતાનો અહેલાઈથી નાશ કરી શકાય. પણ મોટી ઉમરનાં માણસો બાળકની ઝડપથી શીખી શકનાં નથી તેનાં એ કારણો છે. એક તો એ છે કે તેઓના રનાયુઓ કેળવણીના અભાવે જડતાને પામેલા દોષ છે અને તેમની વાણીમાં દોષો રહેલા છે જે દોષો શુદ્ધલેખનમાં આડે આવે છે. મેં આ બાબતમાં પ્રયત્નો કર્યા નથી, પણ મારું માન્યું છે કે નિરક્ષરને માત્ર એક વચ્ચે શિક્ષણ આપીએ તો તે કળતાં શીખે એટલું જ નહિ પરંતુ લેખન હાથ પાતાના વિચારો સમ્પૂર્ણ રીતે દર્શાવનો યથ જાય.

“અમારાં બાળકો શરૂઆતથી જ સારા અક્ષર જાય છે. રેનીયા હાથગના અક્ષરો જેવા જ અક્ષરો તેઓ ઉપગતવે છે. અક્ષરની મુદ્રતામાં બીજી શાળાઓનાં બાળકો અમારાં બાળકો સાથે હરિફાઈમાં ઉતરી શકે નહિ. અમે અક્ષરની મુદ્રતા માટે અક્ષરને અડતા વખતે બાળકનું ધ્યાન ખેંચાય અને બાળક અક્ષરને બળજબ અડીને તેના પર હાથ ફેરવે તે માટે ખાસ કાળજી લઈએ છીએ. કોટા દોરાવવામાં પણ આ દેવું છે.”

૩૧. મોન્ડોસિર્ગી ક્ષેત્ર છે કે " અનુભવથી હું શીખી છું કે જોખન
અને વાચન બન્નેમાં એકબેમાં તદ્દાવન છે. બન્ને ક્રિયાઓ તદ્દન એક
બીજી ક્રિયા વખતે બનતી નથી. સામાન્ય માન્યતા એવી છે કે પહેલાં
જોખન અને પછી જોખન એમ બનવું નિશ્ચય છે. હું એમ માનું છું કે
વાચનથી પહેલું જોખન થવું નિશ્ચય છે. અલ્પ મુળાશ્રમેથી જોડાયેલા સમગ્ર
આ હિત્તરો ઉદ્દેશ છે ત્યાં તે બેગર થાય છે. પણ તે ક્રિયાને હું વાચનનું
નામ અપાવું નથી. જ્યારે શિક્ષકએ બંનેમાં સમજ આપીને અલ્પ મુળાશ્રમે
પરે જોડાયેલા ત્યાં તેને શિક્ષકએ ઉચ્ચારેલા શ્રુતિને સંજ્ઞાના રૂપમાં જોડી
વર્તે. હવે જ્યારે બાળક જોડાયેલા સમગ્રને ઉદ્દેશ છે ત્યાં સંજ્ઞાઓને શ્રુતિના
રૂપમાં અલ્પ રૂપમાંથી કિંતુ સિવાય વિશેષ કશું નથી. જે શ્રુતિને
તેને સમજવું હવે સ્વાભાવિક છે તે જ શ્રુતિ જોડાયેલી સંજ્ઞાઓથી ઉચ્ચત થાય
જે તે શ્રુતિ તેની સ્વર્ણ અવસ્થા પામે છે. આ સમજ હવે છે તેનું નામ
જોડાયેલા સમગ્રને જોડાયેલા પહેલું જોડાયેલા. જો તેને કામગીરી હવે જોડાયેલા
રૂપે, સમજ ન જોડાયેલા પહેલું જોડાયેલા સમગ્રને જોડાયેલા સમગ્રને જોડાયેલા
સમગ્રને જોડાયેલા સમગ્રને, જો તે જોડાયેલા સમગ્રને છે તે જોડાયેલા છે કે જોડાયેલા
જોડાયેલા સમગ્રને જોડાયેલા સમગ્રને જોડાયેલા સમગ્રને જોડાયેલા સમગ્રને જોડાયેલા

સમજવામાં વાચન રહેલું છે એમ માનું છું. રુબ્દનો ઉચ્ચાર સાંભળ્યા વિના ચક્ષુભંગાદિરોધી રુબ્દ ઉપર ગોઠવેલ રુબ્દને જે બાગક પિછાની શકે અને એનો જે અર્થ થાય તે આપણી સમક્ષ બાગક વ્યક્ત કરી શકે ત્યારે તે રુબ્દનું બાગકે વાચન કર્યું છે એમ કહી શકાય. મોટે ભાગે રુબ્દો સાંભળવામાં અને લખેલા રુબ્દો વાંચવામાં એક રીતે એક જ જાતની ક્રિયા થાય છે. બન્નેમાં બીજાઓએ વ્યક્ત કરેલા વિચારો મમજવાનું છે. એક રીત વાંચીથી બીજાના વિચારો જાણવાની છે ત્યારે બીજી રીત લખેલું વાંચીને બીજાના વિચાર સમજવાની છે. બંને દ્વારા વિચારનું વદન બાગકે ધારણ કરવાનું છે. આથી ત્યાં સુધી લેખિત રુબ્દમાં રહેલા વિચારો બાગકમાં વહેતા નથી ત્યાં સુધી તે બાગક વાંચે છે એમ કહેવાય નહિ.

આપણે એમ કહી શકાએ કે ઉપર વર્ણવેલા પ્રકારનું લેખન સ્નાયુ-જોની એક યોગિક ક્રિયા છે. વાચનમાં ત્યારે શુદ્ધ બૌદ્ધિક તત્ત્વોનો ઉમેરો થાય છે ત્યારે સાચું વાચન બને છે. છતાં અમારી લેખનશિક્ષણની પદ્ધતિ વાચનના માર્ગમાં આવતી કેટલીએ મુશ્કેલીઓને કારણે વાચનનો માર્ગ સરળ કરે છે અથવા તો બાગકને વાચન માટે તૈયાર કરે છે. લેખનથી બાગક લેખિત રુબ્દ જે અક્ષરોનો બનેલો છે તે અક્ષરોના ખર્ચ સમુચ્ચયને ધારણ કરી મમજતાં થીએ છે. એટલે કે અક્ષરોના પૃથક્ પૃથક્ ખર્ચને સાથે મૂકીએ તો કેવો ખર્ચ ઉચ્ચાર થાય તે બાગક લેખનમાં આવતી વાચન ક્રિયા થકે સમજી શકે છે. બાગકને સખનાં આવડતું છે એનો અર્થ એ છે કે જે અક્ષરોથી રુબ્દ બનેલો છે તે અક્ષરોના ખર્ચને બાગક વાંચનાં-ઉચ્ચારતા શીખ્યું છે. ત્યારે બાગક ચક્ષુભંગાદિરોધી રુબ્દ ગોઠવે છે અથવા સમજે છે ત્યારે રુબ્દ જનાવવાને કારણે જોતી અક્ષરમંત્રાઓનો વિચાર કરવાનો તેને સમજ લેવા પડે છે. આથી રુબ્દ વાંચવામાં જેટલા વખતની જરૂર પડે છે તેના કરતાં તે જ રુબ્દ સખનાં થતાં વધારે વખત જાને છે.

જે બાગકને સખનાં આવડે છે તે બાગકની મમજુ ત્વને એકાદ રુબ્દ વાંચ્યા અને સમજ્યા માટે મુશ્કેલીમાં આવે છે ત્યારે બાગક જાણે વખત મુજબ મુજબ તે રુબ્દ ત્યાં જોઈ કરે છે. અને પછી જે પીછાકથી એ રુબ્દના અર્થને તેણે સખ્યા હતા તે જ પીછાકથી તે રુબ્દ-અર્થ-અર્થ-ઓને તે વાંચે છે. અર્થાત્ તેને સખનાંમાં જેટલી વાંચવાની હતી તેટલી જ વાર વાંચવામાં જાય છે. પરંતુ જ્યારે બાગક રુબ્દનો ઉચ્ચાર રૂબરૂમાં

મોન્ટીસોરી પદ્ધતિ

૨૦૮

અને યોગ્ય ભાર સાથે કરી શકે છે ભારે જ તેને શબ્દનો અર્થ સમજાય છે. હવે આગળને શબ્દ પર યરાયર ભાર દેતાં આવડે તે માટે તેણે શબ્દને પારખી લેવા જોઈએ; એટલે કે શબ્દ જે અર્થ વ્યક્ત કરે છે તે અર્થ તેણે જાણી જવો જોઈએ. વાંચવા માટે શુદ્ધિની મદદ વિના શબ્દનું સ્વરૂપ યાને શબ્દાર્થ સમજાતો નથી. આ કારણથી વાચન માટે નીચે આપેલા ક્રમને અનુસરવું જોઈએ. એ ઉપરથી સ્પષ્ટ થશે કે જૂની પૂરાણી પોથીને આમાં શુદ્ધ તિલાંજલી અપાઈ છે.

લખવાના કાગળમાંથી હું સંખ્યાબંધ કાપલીઓ તૈયાર કરું છું. આ દરેક કાપલી પર મોટા અક્ષરે એકેક શબ્દ કે જે આગળે કટલીએ વાર ઉચ્ચાર્યો હોય અને જે કોઈ પદાર્થ સૂચક હોય (એ પદાર્થ મંદિરમાં હાજર હોય અથવા આગળને સુપરિચિત હોય) તે લખું છું. જે કાપલીમાં આવેલા શબ્દ કોઈ હાજર પડેલા પદાર્થનો સૂચક હોય તો શબ્દ વંચાવતી વખતે હું આગળને શબ્દનો અર્થ જાણી રહું છું. આ વાચનની રમત માટે જે પદાર્થો આગળની દૃષ્ટિ મર્યાદામાં મૂકું છું. આ વાચનની રમત માટે જે પદાર્થો વાપરવામાં આવે છે તે પદાર્થો મોટે ભાગે રમકડાં હોય છે. બાલ્યુડમાં આવાં રમકડાં ઘણા બધાં રાખવામાં આવે છે. આ રમકડાંમાં દીંગલીઓ, દીંગલીનાં ઘર, દડા, ઝાડ, ઘેટાં, જાતજાતનાં પ્રાણીઓ, પતરાનાં સિપાઈઓ, રેલ્વે અને બીજા ઘણાં તરેહનાં રમકડાંઓનો સમાવેશ થાય છે. શબ્દ લખવાથી વર્ણશુદ્ધિ આગળે દેખાવે છે, જ્યારે વાચનથી વિચારોનો વિકાસ થાય છે. લેખન અને વાચન બન્ને ભાષાવિકાસનાં કિંમતી સાધનો છે.

હું વાંચનની શરૂઆત સુપરિચિત અથવા સામે પડેલા પદાર્થોનાં નામના વાચનથી કરું છું. સહેલા અથવા અધરા શબ્દો વચ્ચે બેઠાં પાડવામાં આવતો નથી. કારણ કે આગળને આ વખતે કોઈ પણ શબ્દ વાંચતાં તો આવડે છે, એટલે કે એ વર્ણની અદર રહેલા ધ્વનિઓ ઉચ્ચારતાં આવડે છે. પહેલાં હું લખેલા અક્ષરોનો ધ્વનિ ધીમેથી આગળ પાસે ઉચ્ચારાવું છું, અને જે ધ્વનિઉચ્ચારણ સાચું હોય છે તો પછી હું આગળને કરું છું 'જરા ઉતાવળથી વાંચો.' બીજા વાર આગળે જરા વધારે ઝડપથી વાંચે છે પણ હજી તે તેનો અર્થ પામતું નથી. ફરી વાર હું કરું છું 'જરા વધારે ઉતાવળથી વાંચો.' દરેક વખતે ધ્વનિઓના સમુચ્ચય ઉચ્ચારતાં ઉચ્ચારતાં આગળે વધારે તે વધારે ઝડપથી વાંચે છે અને છેવટે

એકાએક એના અંતરમાં કળકળો અર્થ પ્રગટ થાય છે. જાણે કોઈ મિત્રને તેણે ઓળખી શક્યા હોય તેમ જાણક માનવ ઉમે જોઈ રહે છે, અને તેના અંતર ઉપર નિમિત્ત વાતાવરણ ફેલાઈ ગયું છે. આ કામમાં તરત જલ્દી આવી જાય છે, કામ્ય કે જાણકને સખતાં તો જાણી જ મળે હોય છે. આ પ્રયોગ પછી ખરેખર અમે નક્કી કરી જુએ અને ફરીથી આર્થ એવી તેમજ ગૈયકૃત્રીમરી મગાસરોની જાણપોથીને દેખાવી દીધી છે.

જાણક શબ્દ વાંચીને શબ્દથી સુગિત થતા પદાર્થ પાત્ર મુદ્દની કાગળી મેં છે અને આ રીતે વાચનની રમત પૂરી થાય છે.

વાંચવાને મારે એક બીજી રમત ખુબ રમાય છે. મોટાંટંગો ઉપર કદલીએ જતના રમકડાં જોડવામાં આવે છે. દરેક રમકડાનું નામ સખીને કાપડીઓ તૈયાર કરવામાં આવે છે. આ નાની કાપડીઓને ચઢેલી દુધ એકઠી કરી એક ટોપલીમાં રાખવામાં આવે છે. પછી જે જાણકને વાંચનાં આવડે છે તે જાણકને વારાફરતી આ ટોપલીમાંથી ચિટ્ટી લેવાનું કહેવામાં આવે છે. દરેક જાણક ચિટ્ટી લઈ પોતાને ટેમને પાછા જવાનું, ચાલિથી ચિટ્ટી ઉઠાડવાનું અને પછી પોતાની ચિટ્ટી આસપાસના કોઈને બતાવ્યા વિના મનમાં મનમાં વાંચવાનું હોય છે; પછી અંદર મું સખેનું છે તે જીવત કોઈના જાણવામાં ન આવે મારે જાણકે ચિટ્ટી પાછી હતી તેમ જાણ કરી દેવાની છે. પછી જાણક બધે કહેલી ચિટ્ટી દાખમાં સર્જ ટેમણ પાસે જાય છે અને ચિટ્ટીમાં આવેલું રમકડું લે છે. આ રીતે ચિટ્ટી રમકડાં લેવાનું નાવું અને છે. જે જાણક રખટખે રમકડાના નામનો ઉચ્ચાર કરે અને ચિટ્ટી પ્રમાણે રમકડું લે તો સિદ્ધક તેને રમકડું લેવા દે છે, અને જ્યાં મુખી તેની મરજી હોય ત્યાં મુખી રમવા દે છે. જ્યારે આ રીતે દરેક જાણકનો વારો આવી જાય છે ત્યારે પહેલા જાણકને સિદ્ધક જોસાવે છે અને તેને એક બીજી ટોપલીમાંથી ચિટ્ટી લેવાનું કહે છે. આ બીજી ટોપલીની ચિટ્ટીઓમાં જે જાણકને વાંચતા નથી આવડતું તેમનાં નામ સખેલાં હોય છે. જાણક બીજી ટોપલીમાંથી ચિટ્ટી લઈને તરત જ વાંચે છે અને એમાં જેનું નામ આવે છે તેને પોતાના દાખમાંનું રમકડું રમવા આવે છે. અમે જાણકને સખનાથી, છટાથી અને વિનવણીક નમરદાર કરીને રમકડાં આપતાં કરીએ છીએ. આમ કરીને અમે વર્ગમાં હવે નીચનો અને આગળ વધેલા કે પાછળ રહેલાનો બેદ કાઢી નાખીએ છીએ, અને જે લોકો રમકડાં મેળવી શક્યા ન હતાં તેઓને રમકડાં અપાવીને આપનારાઓમાં સાવતરી

લાગણી કેળવીએ છીએ. આ ચિટ્ટીવાગનની રમત અસંત મુંદર રીતે ચાલે છે. પરંતુ મને એક આશ્ચર્ય હરેલું દર્શન થયું તે એ હતું કે બાળકોને ત્યારે આ લખેલી ચિટ્ટીઓ વાંચીને સમજતાં આવડી ગયું ત્યારે તેઓએ આ રમકડાં લેવાની ના પાડી અને તેને બદલે સીધે સીધાં ચિટ્ટીઓ વાંચવા લાગ્યાં. બાળકોને સીધે સીધું પૂછવામાં આવ્યું. ત્યારે તેમણે કહ્યું કે “રમકડાંથી રમવામાં અમને મગ્ન આવે છે તેના કરતાં વાંચવામાં વધુ મગ્ન આવે છે. અમે રમકડાંની રમતમાં અમારો વધુ વખત ગુમાવવા માગતાં નથી.” સદા અતૃપ્ત રહે એવી વૃત્તિથી એક પછી એક બાળકો ટોપલીમાંથી ચિટ્ટીઓ લેતાં હતાં અને વાંચતાં હતાં.

જ્યારે આ બાળકો રમવાનું છોડી વાંચતા હતાં ત્યારે હું એમના આત્માના ઉડાણમાં પેસીને એમની મહત્તા જાણવાનો પ્રયત્ન કરતી હતી. એ વિષયમાં મારું જ્ઞાન ધોર અધારા જેવું હતું. મને આ આતુર બાળકો વચ્ચે એકાં એકાં તે વખતે આંતર સફરણથી સૂઝ્યું કે બાળકો તો આ મૂખાંધ હરેલી રમતને બદલે જ્ઞાન ચાહે છે; રમત કરતાં જ્ઞાન એમને વધારે પ્રિય છે. આ વિચારથી હું આશ્ચર્યચકિત થઈ અને માનવ આત્માની મહત્તાનો ગંભીરપણે વિચાર કરવા લાગી.

અમે તરત જ રમકડાંને મૂકી દીધાં અને સેંકડો ચિટ્ટીઓ બનાવી ફાદી. આ ચિટ્ટીઓમાં બાળકોનાં, શહેરનાં, પદાર્થોનાં, રંગોનાં અને ઇન્દ્રિયગમ્ય શુભોનાં નામો લખ્યાં હતાં. અમે બાળકોને ગમે ત્યારે ઉપયોગ કરવા માટે ખુદશી પેટીઓમાં એ ચિટ્ટીઓ રાખી હતી. હું એમ ધારતી હતી કે બાળક પોતાના અસ્થિર સ્વભાવાનુસાર ઘડીક આ પેટીમાંથી ને ઘડીક આ પેટીમાંથી ચિટ્ટીઓ વાંચશે. પણ ના, બાળક જે એક પેટીમાંથી ચિટ્ટી લેતું હતું તે જ પેટીની બધી ચિટ્ટીઓ પ્રથમ વાંચ્યા પછી જ બીજી પેટી પર જતું હતું. અને એવી રીતે બધી પેટીઓ વાંચીને પોતાની તૃપ્તિ નહિ થાય એવી ઇચ્છાને તૃપ્ત કરવા મથતું હતું.

એક દિવસ હું નિશાળે આવી તો મેં જોયું કે શિક્ષિકાએ બધાં બાળકોને ખુદશી હવામાં અગાશી ઉપર ટેબલો અને ખુરશીઓ લઈ જવાની રજા આપી હતી. કેટલાંક નાનાં છોકરાં સૂર્યના તડકામાં રમતાં હતાં. બીજાં કેટલાંક રેતીઆ કાગળના અક્ષરો ઉપર હાથ ફેરવતાં હતાં અને ચક્ર મૂળાક્ષરોથી સમૃદ્ધ ગોઠવતાં હતાં. જરા દૂર શિક્ષિકા પોતાના બોળામાં ચિટ્ટીઓથી

બરેલી એક નાની પેટી હતી અને નાની આંતરગામી પેટીમાંથી ગિડીઓ લેવા માટે પેટીમાં દોડદોડ કરી રહી હતી. સિદ્ધિદાએ મને કહ્યું કે "આપ માની શરણ નહિ પણ એક દસક કરનાં વધુ વખતથી અમે આ રમત માંડી છે. દશ પણ કોઈને પૂછે મતોય થયા નથી." અમે ત્યાં રમકડાં, હાડા, દીંગણીઓ વગેરે આપનાં પણ કોઈનું એ તરફ ધ્યાન ખેંચાયું નહિ. જ્ઞાનની આમળ આવી શુદ્ધ બીજનું કાંઈ પણ આપ્યું નહિ.

હવે અમારી પાસે જાગૃતિને આપડી આપવા મિયાવ કાંઈ રહ્યું ન હતું. ને વખતે જે પ્રચલિત પોથીઓ હતી તેમાંની એકે પોથી મારી પકડ નિતે માફક આવે એવી ન જણાઈ.

જાગૃત્તી આ પ્રતિષ્ઠા તેમની માનાઓને મળેા સામ થઈ ગયેા હતા. અમારાં જાગૃત્તી પોતાની મા સાથે જે ગીતો લેવા જતાં તેવી યાદી પોતે જ કરી લેતાં. કેટલીક માનાઓ કહેવા સામી કે પેટેલાં તેા અમારાં જાગૃત્તી બજારમાં દોડદોડ જતાં પણ હવે તેા તેઓ જાહેરબજારનાં પાડીઆં વાંચનાં વાંચનાં ધીમે ધીમે જાય છે. જાગૃત્તીની માતાઓનું ધ્યાન જાગૃત્તીને વાંચનાં આવડ્યું હતું તે તરફ આ રીતે ખેંચાયું હતું.

એક ચાર વર્ષનું જાગૃત્તી કે જેને ખાનગી રીતે આ જ પદ્ધતિથી કેળવવામાં આવ્યું હતું તેણે એક વાર અમને આશ્ચર્યચકિત કરી નાખ્યાં. જાગૃત્તીનો પિતા ઈશુડી હતો; તેના પર ઘણા પંચા આવતા હતા. એને ખજાર હતી કે પોતાના જાગૃત્તીને આ નવી પદ્ધતિથી શીખવવામાં આવે છે પણ તે તરફ તે જરાએ ધ્યાન નહોતો આપતો; તેમજ તેને આ પદ્ધતિમાં વિશ્વાસ પણ ન હતો. એક વખત તે સાહેબ વાંચવા ગેા હતા. જાગૃત્તી તેની પાસે રમતું હતું. તોફાર અંદર આવ્યો અને તેણે તાજી આવેલી દપાલના દાગળોનો મોટો ઘોડોટો ટેબલ પર મૂક્યો. નાના જાગૃત્તી એક પછી એક બધા દાગળો દાઘમાં લીધા ને એનાં સરનામા વાંચી કાઢવા. એના આપને તેા આ એક ખરેખરો અદ્ભુત અમલકાર જ સાચો.

અનુભવ એવો છે કે જેટલી ત્વરાથી લેખનમાં કુશળતા આવે છે, તેટલી ત્વરાથી વાચનમાં આવતી નથી. ધખાં ખગાં જાગૃત્તી સુંદર અક્ષરે સખી શકે છે જ્યાં એટલું સરસ વાંચી શકતાં નથી.

જાગૃત્તી જે કરવા માગતું નથી તે કરવાને અમે તેને કરજા પાડનાં નથી એટલું જ નહિ પણ અમે તેને ને કરવાને આકર્ષનાં પણ નથી. અથવા કોઈ

દત્તાં પાત્ર દેવતા અર્થમાં ઉપરથી રમ મેનાં ન દત્તાં. ખરી વાત તે એ દત્તી કે દત્તેશ્વરી મંતાઓનું પૂજનમાં કામચલાઉ કામની નેવનામાં જે નથી પાંચિત્ત શક્તિ આવી દત્તી તે શક્તિ કલ્પિતતા કુચોત્તરમાં તેમજ અનંદ માનુની દત્તેશ્વરી આગળ જઈએ તો ચિત્તિમાં આગળે જે અનંદપાત્ર રમ પછી દત્તો ને રમ આ પરીક્ષાની મોપડીઓમાં તેમજ દેવતા નહિ. કામનું કે આમાં જાનું અનંદપાત્ર કામો આરના દત્તો.

મારે ખીરે પ્રવેશ આ પ્રમાણે દત્તો. મેં એક જાગત પામે મારી સમક્ષ એક મોપડી વાંચી. ત્યારે જાગત વાનાં વાંચનું દેવ છે ત્યારે વાનાનું અનુમધાન અનુમરવા જે જાનની મદદ જૂનો શિક્ષક આગળે રહે છે તે જાનની મદદ (એક મિનિટ મોખે. તમે મમત્વા કે? તમે શું વાંચ્યું? તમે રજુ કે એક મોડી મારીમાં નાનો લોકો રહેતા મેળો. ક્રિષ્ણ પાનમાં રજુ છે? હવે તમે આગળ વાંચો. મોપડીમાં શું લખ્યું છે? પચેરે) નું કરતી નથી. જાગતના લાથમાં મોપડી આપીને હું તેની પામે મિત્ર જેમ ભેટી દત્તી. ત્યારે જાગત વાંચી રજુ ત્યારે મેં જેમ જાગતના અને મરગતની એક મિત્રને પૂછી દોડ તેમ પૂછ્યું: "તમે જે વાંચનાં દત્તાં તેમાં કંઈ સમત્તાં?" ઉત્તર મળ્યો: "ના." જાગતના ચહેરા ઉપર જે જાગ જોવામાં આવેક દત્તો તે જાગ ઉપરથી હું સમજ કે જાગત મારા આ પ્રશ્નનું કારણ જાણવા હજીયું હતું. હજી જાગતને જાગતના વિચારો લેખિત જાગ દ્વારા સમજ જવાની શક્તિ પ્રાપ્ત થઈ ન હતી. જાગતના અનેકવિધ વિચારો શબ્દોના સમજાના વાચનથી સમજ સમજ કે જાગતી સમજ તેને અર્થ વાચનનો આનંદ હજી અમારાં જાગતો મારે અવિધના મર્મમાં દત્તો.

પુરતોને જાગતના અર્થ સાથે સંબંધ છે, નહિ કે જાગતના વાંચિક સરીર સાથે. જાગત મોપડી વાંચી તેનો આનંદ છે તે પહેલાં તેનામાં વસ્તુ સમજવાની શક્તિ આવવી જોઈએ. જે તકાવત રખેતોને ઉચ્ચાર કરવામાં અને વ્યાખ્યાન કરવામાં છે તે જ તકાવત મોપડીના રખેતો વાંચવામાં અને મોપડીના રખેતો સમજણપૂર્વક વાંચવામાં છે. આ વિચારથી મેં મોપડી-ઓનું વાચન બધે કરાવી દીધું ને હવે શું કરવું તે વિચાર કરવા લાગી. એક દિવસ જોયે મારે જાગતો સાથે વાતચિત ચાલતી હતી. એકએક ત્યારે જાગતો ઉભાં થયાં. તેઓ દોડતાં દોડતાં પાડીયા પાસે ગયાં અને તેમણે પાડીયામાં આ પ્રમાણે લખ્યું: "બહા! અમારો જાગ કૂતોથી ખીજવા

"તમારાથી મોટી ઉંમરના તમારા મિત્રો જેઓ ગાઇ રહ્યા છે તેમને દરો કે તેઓ મહેરબાની કરીને ઓરડાના મધ્ય ભાગમાં પધારે. તેમને સુંદર દારમાં ગોઠવો, તે પછી તમે જે ગીત પસંદ કર્યું હોય તે તેમની સાથે ગાઓ."

જેવાં મેં આ વાક્યો લખ્યાં કે તરત જ બાળકો પૂંદાંઓ ઝુટવી ગયાં અને પોતાની જગ્યાએ જઈને અસંત એકાગ્ર ચિત્તથી તેમને વાંચ્યાં. સર્વત્ર શાન્તિનું સામ્રાજ્ય હતું. મેં તેમને પૂછ્યું: "તમે સમજો છો?" જવાબ મળ્યો "હા, હા." મેં કહ્યું: "ત્યારે પૂંદાં જેમ કહે છે તેમ કરો." તેમણે ઉત્સાહથી ને આનંદથી પૂંદાના લખાણને અક્ષરશઃ ને બહુ ચોક્કસાઈથી અમલમાં મૂક્યું. આખા ઓરડામાં એક નવી પ્રગતિ, એક નવી ધમાકોના જન્મ થયો હતો. કેટલાંએક બાળકો બારીઓના પડદા ઢાંકતાં-ઉઘાડતાં હતાં; બીજાં કેટલાંક પોતાના મિત્રોને રજા પર દોડાવતાં કે ગવરાવતાં હતાં કે કપાટમાંથી પદાર્થો લેતાં હતાં. આશ્ચર્ય ને કુતૂહલનું વાતાવરણ શાન્તિને રચી રહ્યું હતું. પાકમાં ખૂબ રસ લગ્યો હતો. જાણે કે મારામાંથી દોષ જાણ નરવે બહાર નીકળીને અત્યાર સુધી નહિ જણાએલી એવી નવી પ્રગતિને જન્મ આપ્યો હતો. આ જાણે તે લેખિત બાબતો સાન હતું.

આ નવી શક્તિનું મદરત બાળકો ખૂબ આંટી ચડતાં હતાં. આ રમત શીખવ્યા પછી ત્યારે હું બહાર-ગઇ ત્યારે બાળકો અને ઘેરી વત્તા. તેઓના મહેરા ઉપર ઉપકાર અને પ્રેમની સાગળીઓ તરવરી રહી હતી. એ સાગળીઓ "અમે ઉપકૃત છીએ, અમે ઉપકૃત છીએ." એમ મુગ્ધ કંઠે રહી હતી.

આ રમત બાળકોને બહુ પ્રિય થઇ પડી છે. પહેલાં અમે ઓરડામાં ગંબીર શાન્તિ સ્થાપન કરીએ છીએ. પછી દાપણીઓ-પડ વાળેલી ચિટ્ટીઓની ભરેલી એક દોપણી બાળકોને આપીએ છીએ. આ દોપણી માંદેની પ્રત્યેક દાપણી ઉપર કોઇ પણ કિંવા વર્ણવતું કંઈ લખેલું હોય છે. જે બાળકોને વાંચતાં આવડતું હોય છે તેઓ દાપણી લે છે અને જ્યાં સુધી તેનો અર્થ ચોક્કસપણે મમજી જાય ત્યાં સુધી એક અથવા વધારે વાર એમ મનમાં વાંચે છે. ત્યાર પછી બાળક ચિટ્ટી સિસ્ટિમને પાછી આપે છે અને ચિટ્ટીમાં મુચવેલી કિંવા કરવા ઉપર છે. આ ચિટ્ટીઓમાં કેટલીએક કિંવાઓ એવી કરવાની હોય છે કે જેમાં જેને વાંચતાં નથી આવડતું હોય તેમની મદદ

લેવી પડે છે, તેમજ એવી પણ ક્રિયાઓ કરવાની હોય છે કે જેમાં આળસોને જાત જાતના પદાર્થો ફેરવવા હેરવવાના તે વાપરવાના હોય છે. આને લીધે ઓરડામાં સુગંધસ્થાની સાથે પ્રવૃત્તિનું વાતાવરણ ખીલી ઉઠે છે. એ વખતની શાન્તિનો લંગ માત્ર નાણુકાષ્ઠથી દોડતા નાના પગોથી અને નાના ગળાના નાના સુંદર સુરોથી થાય છે. સ્વયંસ્ફૂરિત સુનિયમનનું આ એક પરિપૂર્ણ અને અપેક્ષિત પરિણામદર્શન છે.

અનુભવે બતાવ્યું છે કે જેમ શબ્દવાચનની પૂર્વે લેખનની જરૂર હતી, તેમજ સમજણવાળા વાચનની પૂર્વે કંપોઝીશન (ચત્ર મૂળાક્ષરોથી શબ્દો, ગોઠવવા) ની જરૂર છે. વળી અનુભવથી એમ પણ માણુમ પડ્યું છે કે જે વાચન સમજણપૂર્વકનું એટલે લેખનમાં રહેલો અર્થ સમજી શકે તેવું કરતાં શીખવવું હોય તો તે વાચન મોટેથી નહિ પણ મનમાં થવું જોઈએ.

મુખવાચનમાં ભાષાનાં લખવાનાં, અને ભોક્ષ્યાનાં યાંત્રિક સ્વરૂપોનો સમાવેશ થાય છે. એટલે કે વાંચવાની ક્રિયામાં લખેલી જ્ઞાપા સમજવી પડે છે, અને તેને વાણી દ્વારા પ્રગટ કરવી પડે છે. આથી આ કામ શુચિવાજ ભરેલું છે. આપણે જાણીએ છીએ કે મોટી ઉંમરના માણસને પણ ખહેરમાં કાંઈ વ્યાખ્યાન વાંચવું હોય છે ત્યારે તેને પોતાના કાર્યને માટે વિષયના વસ્તુથી સારી રીતે પરિચિત થવાની પૂર્વ તૈયારી કરવી પડે છે કે જેથી વાંચવાનું કામ સરળ થાય. મુખવાચન એ એક અતિ કઠિન ઔદિક કાર્ય છે. આટલા માટે જે આગક સમજણપૂર્વક વાંચવાની શરૂઆત કરે છે તે આગક મનમાં જ વાંચવું જોઈએ. લખેલી ભાષામાંથી જ્યારે વિચાર સમજવાનો હોય છે ત્યારે તેને વાણીના પ્રદેશથી અસંગ રાખવી જોઈએ. લેખિત ભાષા વિચારને દૂર દૂર મોકલી શકે છે. એના વડે જે સચળાં માણુ-મોને વાંચનાં આવડે છે તે અર્થ વચ્ચે એક સુંદર વ્યવહાર બધાય છે. આમાં તેની મદદ છે.

આવી રીતે કેળવાએલા આળસો માટેની પ્રાથમિક શાળા નવે સરથી ચારવી જોઈએ. આજની પ્રાથમિક શાળા આ નવેન પદ્ધતિએ કેળવાએલાં આળસો માટે ચારી શકે નહિ. જૂની પદ્ધતિથી આજની પ્રાથમિક શાળાઓ અમોરી પદ્ધતિનો કેવી રીતે ઉપયોગ કરી શકે એ મહાન પ્રશ્ન ચારી ચર્ચા મંડાય નહિ. હું એટલું કહી શકું છું કે અત્યારે તો આજની કેળવણીથી પ્રાથમિક શાળાના પ્રથમ વર્ષને અજવાળ આપવામાં

ઉડી જાય છે.

અવિવત્તી પ્રાથમિક શાળાના વગેરેની સરખાતે લખતાં વાંચતાં બાળ-
કોની રૂઝી રહેણી. આ બાળકો અમરૂં પદ્ધતિથી લેખન વાચન શીખેલાં
દશે. આ બાળકો એવાં હોવાં જોઈએ કે જેમને પોતાની જાતની સંભાળ
લેતાં આવડતી દશે; જેમને કુખડાં પડેરતાં કાદનાં આવડતું દશે, જેમને
દાથ રોં બગગર પોતાં આવડતું દશે; જેઓને સડવનંનના નિયમોનો અને
વિનય વિવેકનો પરિચય દશે તે જેઓએ રવાનખમાં રડીને પોતાના ઉપર
રવામિત્ય મેળવ્યું દશે, અને તેને પરિજ્ઞામે જેઓ ઉત્તમ રીતે મુનિયત્રિત
દશે. આ એવાં બાળકો હોવાં જોઈએ કે જેઓમાં આ શક્તિ ઉપરાંત શુદ્ધ
વાણી ઉપર સાદા એવો કાણુ દશે. આવાં બાળકોનું રવાયત કરવા અને
તેમને માટે તેમને આગળ તમારના આજ્ઞા મોઝ પ્રાથમિક શાળાઓ
આપવી જોઈએ. આ શાળા બાળકોના રવાનંગના અને રવાનગૂર્નિના રિવા-
નોનું વજારીથી મન્માન કરશે. આવી શાળાઓ બાલિના મજામાં સનેલી છે,
દેવે પાંચ વગસની ઉમરના બાળકો દરેકની લખણ સંખનનો એક
નમુનો આપી આ પ્રકરણ પૂરું કરીએ.

“અમે પ્રિન્સ મેરીઆ અને એડાઆરો દાકમો સિવિય એન્ડ-
નીઅરને ઈસ્ટરની મુબારકબાદી આપવા આવીએ છીએ.
અમે તેમનાં સુંદર બાળકોને અહીં લાવવાનું નિમંત્રણ
આપીશું. આ કામ મને સોંપો. હું તમારે બદલે લખીશ.

૭ એપ્રિલ ૧૯૦૬”

ગણિતનું શિક્ષણ

મોન્ટીસોરી શાળામાં દાખલ થતાં બે કે ત્રણ વર્ષની ઉંમરનાં બાળકોને બે કે ત્રણ સુધી તો ગણતાં આવડતું જ હોય છે. તેથી તેઓ ઘણી સહેલાઈથી ગણતાં શીખી જાય છે. શરૂઆતમાં ગણતરીનું શિક્ષણ પદાર્થ ગણાવીને આપવામાં આવે. ગણિત શીખવવા માટે આવી એક નહિ ને એકવીશ રીતો ચાલી શકે. હંમેશા છવનમાં ગણતરીના ઘણા પ્રમંગો આવે છે. તેનો ઉપયોગ કરી લેવાય. દાખલા તરીકે બાળકના ફરાકનાં બટનો જોઈ મા કહે કે “જો તારા ફરાકમાં બે બટન ઝોળાં છે.” અથવા તો “ત્રણ થાળીઓ વધારે જોઈશે.”

આવી જાતની રમતો માટે નવા સિક્કાઓ બહુ આકર્ષક થઈ પડે છે. અથવા તો કાર્ટર્ડના સિક્કાઓ નવા સિક્કાઓ જેવા જ મળે છે તે પણ ચાલે. વળી વટાવની કે નાણાવટીની રમત બાળકને ખૂબ ગમે છે. ચલણી નાણાથી ગણતરી કરવાની તેમજ તેનો વટાવ કરવાની રમત બાળકપ્રિય છે, કારણ કે તેઓ એ નાણાનો ઉપયોગ વપરાશમાં લાગે છે.

આવી તેવી રીતે દશ સુધી શીખવ્યા પછી બાળકને દશ સુધીનું રીત-સરનું શાસ્ત્રીય જ્ઞાન આપવાનું છે. આ વખતે પ્રબોધક સાહિત્યોમાંની લાંબી સીડી વાપરવી. (આકૃતિઓ માટે પછીનું પાનું જુઓ.) આ લાંબી દશ લાકડીઓમાંની સૌથી નાની લાકડી એક ડેસીમીટરની છે, અને સૌથી મોટી એક મીટરની છે. આ લાકડીઓ ઉપર એક બૂરા એક લાલ, એવા લાલબૂરા પદ્મ છે. દરેક પદ્મો એક ડેસીમીટરનો છે.

ત્યારે બાળકને લાંબી સીડી લંબાઈના ક્રમ પ્રમાણે ગોઠવતાં આવડી જાય ત્યારે તેની પાસે તે ક્રમે લાંબી સીડી ગોઠવાયવી. પછી આપણે તેની પાસે

સીડીએ મળ્યાં ૩, ૨, ૧, ૨, ૫, ૬, ૧૨, ૮, ૧, ૧૦, ગણનાં કર્યાં તેમ જાણી જાણીએ આમ જોઈએ કર્યાં તેમ જોઈ ગણાવે. તેને કોઈની સાથે ટીકા છે એ જોવા માટે જ જાણી જાણીએ મળી કાઢે તેના પરિણામ એ જ આપે. એટલે કે ૨, ૨, ૧, ૨, ૫, ૬, ૧૨, ૮, ૧, ૧૦. આ રીતે જોઈ જાણેલાં દસ મળ્યાં. આમજ જોવામાં જ સીડીના સંખ્યાના ગણને પરિપક્વ કરવા માટે સંખ્યા ૬ આ રમત ૬માં કરેલાં દસની રમત થવા પડી જતાં નવાની રેલાં દરેક આગળને નેમાં દસ આપે.

ત્યાર પછી આગર પામે પીટ રમત કરાવી. એકાદ એકરેક ઉપર સાંખી સીડીની સાકરીએ સંખ્યાની કરી મળી. પછી શિક્ષકે એકાદ સાકરી પસંદ કરવી. આગળને જનાવડી ને તેની પાસે નેના પદા ગણાવવા. કાળકા તરીકે પાંચની સાકરી લીધી. પછી શિક્ષકે આગળને કહેવું: “આ સાકરીની સંખ્યાઈની પછીની સંખ્યાઈવાળી એટલે આ સાકરીથી જરા સાંખી સાકરી લાવો.” આગળની આંખ આગળની રમનામાં જગવાઈ ગઈથી હોવાથી આંખની મદદથી આગર નંદની સાકરી લાવે છે. પછી શિક્ષક પછી પાંચની સાકરી પાસે આ હતી સાકરી મૂકાવે છે ને તેના પદા ગણાવે છે. ને તેને કાં જગાઈ સાથે કદ સંખ્યા નંદના છે તેની ખાતરી કરાવે છે. આ રમત રમી રમીને દરેક સાકરીની સંખ્યા નજરથી જાણી લેતાં આવડી જાય છે. આપણે સાકરીને તેની પદાની સંખ્યા ઉપરથી સંજ્ઞા આપવાની છે. કાળકા તરીકે આપણે કહેવાનું કે “એકનો કટકો” “બેનો કટકો” વગેરે. અને છેવટે “એક, બે, ત્રણ.” એમ એકવાનું છે. આખરે આગળને દશનો કટકો કહીએ ત્યારે દશનો કટકો લાવે અને પાંચનો કટકો કહીએ ત્યારે પાંચનો કટકો લાવે ત્યાં સુધી કાં જગવાનું છે.

આ વખતે જે આગર અક્ષર લખનાં શીખી ગયું હોય તેો રેતીઆ કાગળના ગતાવેલ આંટકા કાપરી આગળને સંખ્યાવાચનનું જ્ઞાન આપવું. આ માટે અક્ષર શીખવવામાં જે પદ્ધતિ વાપરવામાં આવે છે તે જ (સેયુધનનાં ત્રણ પદો) વાપરવી. આ ‘એક’ છે, આ ‘બે’ છે. ‘એક આપો’, ‘બે આપો.’ ‘આ કાં સંખ્યા?’ ‘આ કાં સંખ્યા?’ વગેરે. આંટકા ઉપર આંગળી ફેરવીને આગર સંખ્યાને શીખે છે.

આ થઈ રહ્યા પછી સંખ્યાની સંજ્ઞા અને જથ્થાનો સંખ્યા ગતાવવાનો છે, આ માટે બે પેડીઓ છે, દરેક પેડીમાં પાંચ ખાનાં છે, દરેક ખાનાની

પરિ આપણી આંખ સામે દેખાય તેમ સંખ્યાનાં દસ કાર્ડ મુકવામાં આવે છે. પહેલી પેડીમાં ૦, ૧, ૨, ૩, ૪ નાં અને બીજીમાં ૫, ૬, ૭, ૮, ૯ નાં કાર્ડો ચોડવામાં આવે છે. પછી રમત ચાલે. આગક પેડીના ખાના ઉપર જે સંખ્યા લખી છે તે સંખ્યા જેટલા પદાર્થો સહ સંખ્યાવાળા ખાનામાં મૂકે. દાખલા નરકે પાંચના ખાનામાં પાંચ કોડી કે પાંચ ગોળી કે પાંચ કચ્છા મૂકે.

આગકને રસ પડે અને નિવિધના મળે એટલા માટે જનનનના પદાર્થો આપી રાખ. મોટે ભાગે લાટકાની મોઢાઓ વાપરવી ઠીક છે. આ મોઢાઓ એક બાજુએ જગ સપાટ નોંઠાએ કે જેથી તે દડી ન જાય. આગક મોઢાઓના ઢગલામાંથી મોઢાઓ લે અને પેડીના ખાનામાં સંખ્યા પ્રમાણે મૂકે. ત્યારે પેડી ભર્યાં જાય ત્યારે પેડી સહને શિક્ષક પાસે જાય.

આગક મોઢાઓ મૂકનાં મૂકનાં '૦' વાળા ખાના પાસે આવે. શું મૂકવું તેનો વિચાર કરી મુંઝવણમાં પડે છે અને પૂછે છે "આ ખાનામાં શું મૂકવું?" પછી તેને કહેવું: "કંઈ નહિ." "મીઠું એટલે તો કંઈ નહિ." પણ ઘણી વાર આટલું કહેવાથી આગક સમજતું નથી. આપણે ઘણી વાર કંઈ નહિ કહીએ છીએ તેનો ખરો અર્થ સમજાવવાની જરૂર પડે છે. 'કંઈ નહિ' એનો એને અનુભવ કરાવવો પડે છે. આ રીતે એક રમત રમાય. આ રમત આકર્ષક છે. શિક્ષક આગકો માથે ઉભી રહે અને પછી કહે: "ભૂંઝો દું કહું તેટલીવાર તમે મારી પાસે આવજો." પછી કહે: "જો રામુ તું 'મીઠું' વાર મારી પાસે આવ." આગક પાસે આવે છે ને તુરંત જ પાછું જાય છે. શિક્ષક કહે છે: "પણ તમે તો એક વાર આવ્યા. મેં તો તમને 'મીઠું' વાર આવવાનું કહ્યું હતું." આગક મુંઝાળને પૂછે છે: "પણ ત્યારે મારે કરવું શું?" "કંઈ નહિ. મીઠું એટલે જીંદ નહિ." "પણ કંઈ નહિ મારે કેવી રીતે કરવું?" "કંઈ કોઈ જ નહિ. દસવા ચડ્યા વિના એસી રહો. તમારે આવવું જ નહિ. એકેય વાર નહિ. મીઠું વખત-એકેય વખત નહિ." ત્યાં સુધી 'કંઈ નહિ' નો અર્થ આગક સમજે નહિ ત્યાં સુધી આ કમળ સલાવવી. પછી તો આગકને ભારે મન પડે છે. તેને કહીએ "મીઠું વખત આવે. મીઠું જન્મી દ્યાલ" ત્યારે આગકો હસી પડે છે ને જમન આવે છે.

ત્યારે આગકને કંપેલી સંખ્યા પાંચના આપડે ને તેની કિંમત સમજી શકે ત્યારે તેને નીચે કંપેલી રમત આપવાની છે. મગગી કાપડીઓ ઉપર સંખ્યાઓ મખવી. પછી કાપડીઓનાં પડીકાં વાળી એક કાપડીમાં મગી

રાખવાં. બાળકો આ કાપલીઓ એક પછી એક ઉપાડે. પોતે લીધેલી કાપલી વાંચે ને પાછી હતી તેમ બીડીને પોતાના ટેબલ પર મૂકી દે. પછી બત-બતના પદાર્થો જેવા કે કોડીઓ, પાંચીકા, ગોળીઓ વગેરે પાસે જઈ તેમાંથી જેટલી સંખ્યા ચિટ્ટીમાં લખી હોય તેટલા પદાર્થો ઉપાડે. બાળક પદાર્થો લઈ પોતાના ટેબલ ઉપર બે બેની હારમાં ગોઠવે. બે સંખ્યા એકી હોય તો વધતી ચીજ બે પદાર્થની વચ્ચે વચ્ચે મૂકે. ગોઠવણ આ પ્રમાણે દેખાશે.

૦	૦	૦	૦	૦	૦	૦	૦	૦	૦
x	xx	xx	xx	xx	xx	xx	xx	xx	xx
		x	xx	xx	xx	xx	xx	xx	xx
				x	xx	xx	xx	xx	xx
						x	xx	xx	xx
								x	xx

આ રમત દશ સંખ્યા સુધી છે. બાળક પોતે ઉપાડેલી ચિટ્ટી ગોઠવેલ પદાર્થની સામે જ રાખે છે. આથી શિક્ષક આવીને ચિટ્ટી ઉઘાડી જોઈ શકશે કે બાળકે અરાબર કામ કર્યું છે કે નહિ. સંખ્યાની સ્મૃતિ દૃઢ કરાવવા માટે આ રમત સુંદર છે. બાળકને ચિટ્ટી વાંચ્યા પછી પદાર્થો ગોઠવવા સુધીની જે ક્રિયાઓ કરવી પડે છે તેમાં સ્મૃતિની કેળવણી છે. ઉપર કાકામાં મીઠાં છે તે ચિટ્ટીઓ બતાવે છે અને ચાકડીઓ પદાર્થો બતાવે છે.

ઉક્ત રમત બાળકોને બહુ ગમે છે. એમાં સંખ્યાજ્ઞાનનું પુનરાવર્તન છે, ઉપરાંત એ રમતમાં ક્રિયાશક્તિની કેળવણી સમાવેલી છે. આટલું થયા પછી એકથી વીસ સુધીના સરવાળા અને બાદબાકી લેવાનાં છે.

ગણિતનું શરૂઆતનું શિક્ષણ આપવા માટેનું સાધન ઇન્ડ્રિયશિક્ષણ માટે વપરાતી લાંબી સીડી છે. આગળ કહી ગયા તેમ બાળકોને દરેક લાકડીને તેમાં આવતા પદાર્થો સંખ્યાના નામથી ઓળખવાનું શીખવવાનું થયું છે. તેમને પ્રથમ લંબાઈના ક્રમે ગોઠવવી. એ જ ક્રમ સંખ્યાનો પણ છે. સરવાળામાં પ્રથમ પગથિયામાં ટુંકી લાકડીઓ લાંબી પાસે એવી રીતે મૂકવાની છે કે બન્નેના પદાર્થો મળીને દર્શાવે સરવાળો થાય. એકની ટુંકી લાકડીએથી અનુ-ક્રમે ઉપરથી લાકડીઓ ઉપાડતા જતી ને નીચેથી નવની લાકડીએથી મૂકતા જતી. આની સાથે જ હુકમ આપતા જવો: “એક હોય અને નવમાં મેળવો.” “બે હોય અને આઠમાં મેળવો.” “ત્રણ હોય અને સાતમાં મેળવો.”

“ ચાર દેશો અને છમાં મેળેયો. ” આ રીતે આપણે ચાર સાકડીઓ દેશની બનાવી શકીએ છીએ. પણ પાંચની સામે પાંચની સાકડી બહુવાની નથી તેથી પાંચની સાકડીને કુલદાર્શનિક મકાયાથી ને દેશની સાકડીના એક છેડાથી બીજા છેડા સુધી જવન છે ત્યારે પાંચ ને ચાર થાવ છે. આ રીતે એ ચાર પાંચ એટલે દસ એટલું મુશ્કેલી થાય છે. આ રીતે રમન ચારેવાર આવે છે અને ધીમે ધીમે આગળને વધારે ને વધારે મહિનની પરિભ્રમણી આવી રીતે પરિચિત કરવામાં આવે છે. નવ વધના એક અગાખર દશ; આઠ વધના એ અગાખર દશ; માત્ર વધના ત્રણ અગાખર દશ; છ વધના ચાર અગાખર દશ અને એ ચાર પાંચ અગાખર દશ. છેવટે ત્યારે તે છખર્તા મીઠી છે ત્યારે તેને વધતા, અગાખર અને ગુણના સખનાં મીઠવવામાં આવે છે. આ પ્રમાણે નાનાં આગળે પોતાની નોટ બહુમાં પરિભ્રમણ બનાવશે:-

$$૬+૧ = ૧૦$$

$$૮+૨ = ૧૦$$

$$૫+૨ = ૧૦$$

$$૭+૩ = ૧૦$$

$$૬+૪ = ૧૦$$

ત્યારે આ પ્રમાણે આગળેને સરવાળા કરતાં આવડી જાવ ત્યારે આદ્યાપી બનાવવાની છે. અગાઉ બનાવ્યા પ્રમાણે ચાર દેશની સાકડીઓમાંથી પ્રથમ ચારની સાકડી સહનિ પાછી તેની અસલ જગ્યાએ મૂકીએ એટલે છ રહે, ત્રણ સહ સહએ એટલે માત્ર રહે, પછીનીમાંથી એ સહ સહએ એટલે આઠ રહે ને છેવટનીમાંથી એક સહ સહએ તો નવ રહે. આની પરિભ્રમણ એમ બોલવાની કે દશ ઓછા ચાર અગાખર છ, દશ ઓછા ત્રણ અગાખર સાત, દશ ઓછા એ અગાખર આઠ અને દશ ઓછા એક અગાખર નવ. આથી રજા પાંચ. પાંચ દેશના અડધા છે. એટલે સંખ્યા મીઠીને દુભામવાથી એટલે એ સરખા ભાગે કરવાથી પાંચ આવે. આને લખીએ તો આ પ્રમાણે દેખાય:-

$$૧૦-૪ = ૬$$

$$૧૦-૩ = ૭$$

$$૧૦-૨ = ૮$$

$$૧૦-૨ = ૮$$

$$૧૦-૧ = ૯$$

એક વાર આગળે આ રમન સમજી જવન છે નો પછીથી સ્વયંચાલિતથી તેમાં જાતજાતની રમતો ઉમેરે છે. દાખલા તરીકે આગળે આમ વિચારશે.

ઝાંડીશોરી પદ્ધતિ

૨૨૪

આપણે જે રીતે ત્રણ જગ્યાના આવી શકીશું? $૨+૧=૩$. આપણે જે ઝાંડી ગેળાનીને ચાર ઝાંડી આવી શકીશું? $૩+૧=૪$ અને $૪-૩=૧$; $૪-૧=૩$. જેવો પાંચની ઝાંડીને દસ સાથે સંબંધ છે તેનો સંબંધ જેની ને ચારની ઝાંડીનો છે. એટલે કે જેની ઝાંડી ઉઘડાવીને પાંચની શકીએ કે ચાર એ જે બરાબર જે ચાર છે. અર્થાત $૪÷૨=૨$; $૨×૨=૪$. આ જ રમત ત્રણ અને છની રમવા, અને ચાર અને આઠની પણ રમવા. એટલે કે:—

$૨×૨=૪$; $૩×૨=૬$; $૪×૨=૮$; $૫×૨=૧૦$; $૧૦÷૨=૫$; $૮÷૨=૪$; $૬÷૨=૩$; $૪÷૨=૨$,

આ રમતે આગળ સંખ્યારમ્ભિ માટે જે રમત રમવામાં આવી હતી તે કામ આવે છે.

૧	૨	૩	૪	૫	૬	૭	૮	૯	૧૦
x	x|x	xx	x|x	xx	x|x	xx	x|x	xx	x|x
		x	x|x	xx	x|x	xx	x|x	xx	x|x
				x	x|x	xx	x|x	xx	x|x
						x	x|x	xx	x|x
								x	x|x

આ ગોડવણ ઉપરથી દેખાશે કે કયી સંખ્યા એથી લાગી શકાય તેવી છે. અર્થાત જે ગોડવણની છેડે એકી x નથી તે એથી લાગી શકાય છે. આ સંખ્યાઓ એકી છે, કારણ કે તેઓ જે જે એમ હારમાં ગોડવાય છે. આને એથી લાગવાનું સહેલું છે કારણ કે માત્ર આ હારને લીટીથી ભુદી પાડવાથી જે લાગ પડતાં એનો લાગાકાર થાય છે. દરેક હારમાં કેટલી સંખ્યા છે તે ગણતાં લાગાકાર કેટલો છે તે આવશે.

આ બધું પાંચ વર્ષના બાળક માટે અઘરું નથી. આ જ રીતે ૧૦ પાસે એક મૂકી ૧૧, દસ પાસે જે મૂકી ચાર એમ ૨૦ સુધી શીખવી શકાય. દસ સુધી શીખવ્યા પછી વીસ સુધી જવામાં મુશ્કેલી પડતી નથી.

દશક પદ્ધતિ પર પાઠ: દસ કરતાં આગળની સંખ્યાઓ. આને માટેનું સાધન આ પ્રમાણે છે:—કેટલાંક ચોરસ કાર્ડ: દરેક ઉપર મોટે અક્ષરે ' ૧૦ ' એમ લખેલું. આ ચોરસ કાર્ડ કરતાં કદમાં અર્ધો એવાં કેટલાંકેક લઘુ ચોરસ કાર્ડ: તેમાંથી એક ઉપર ૧, બીજા ઉપર ૨, ત્રીજા ઉપર ૩, એમ ૯ સુધી લખેલું; પછી આપણે દસ સંખ્યાને હારખંધ ગોડવી: ૧, ૨, ૩, ૪, ૫, ૬, ૭, ૮, ૯, ૧૦. હવે વધારે



અંકશિક્ષણ પાનું ૨૨૫

કુમાર પ્રિન્ટરી અમદાવાદ

સંખ્યા નથી, માટે ૧૨ીંથી આપણે ૧ લેવો જોઈએ. નવની સાકડી આગળ દસની સાકડી મુજીએ ત્યારે દસની સાકડીને એક પછી નવની સાકડીની બદલે પડે. તેના જેવો જ ૬૫૨ ૧૨ીંથી લીધેલો આપણે '૧' છે, પણ આ એક અઘડિના ૧ કરતાં મોટો છે, માટે તેને અઘડિના ૧ થી જુદો બનાવવા તેની આગળ મીઠું મુજીએ છીએ. કેમકે મીઠું એટલે ૬૫૨ નવિ. આથી રીને ૧૦ બન્યા. ૧૦ ના મીઠા ઉપર વારા કરતી ૧, ૨, ૩, વગેરેનાં કાંઈ મુકવાથી ૧૧, ૧૨, ૧૩,.....૧૯ થાય છે. દમની સાકડી પાસે ૧ ની સાકડી મુકવાથી ૧૧ થાય; દસની સાકડી પાસે બેની સાકડી મુકવાથી ૧૨ થાય, વગેરે. હવે દસની સાકડી પાસે નવની સાકડી મુકવાથી બધું મોટી સાકડી થાય છે. તેના સાથે બૂરા પદા મુકવાથી તે ૧૯ થાય છે.

પછી શિક્ષક બાળકને કાંઈ બતાવે. તે ૧૧ નું કાંઈ બતાવે તે ૬ ની સાકડી દસની સાકડી પછી મુકે. પછી તે ૬ નું કાંઈ સહ લે અને ૦ ઉપર

૮ નું કાંઈ મુકે. કે જેથી બાળક છત્રી સાકડી સહ લે અને આંત્રી સાકડી મુકે કે જેથી અઘર થાય. આ કિપાગોને આ પ્રમાણે લખી શકાય: $10+1=11$, $10+6=16$; આની જ રીતે બાળકને પણ શરૂ થાય.

બાળકે બાળકને સંખ્યાનો અર્થ મોકલે એવા સાથે ત્યારે આગળ મુકવાની રચત શરૂ થાય.

સાધનો:—સાથે બતાવવામાં આવ્યા છે તેવાં ક અને ૧૨ જેવાં કાંઈકોઈનાં પાટીયાં કરવાં. આની

૧૦	૧૦
૧૦	૨૦
૧૦	૩૦
૧૦	૪૦
૧૦	૫૦
૧૦	૬૦
૧૦	૭૦
૧૦	૮૦
૧૦	૯૦

૧૧ સાથે ૧ થી ૯ સુધી આંકડા સખેસાં બીજાં સંખ્યારસ કાંઈકો રાખવાં. પછી આ પ્રમાણે શીખવવું. ક પૂકમાં પહેલાં દસના આંક ઉપરના મીઠા ઉપર એકનું કાંઈ મુકવું. એની નીચે બેનું એમ નવ સુધી કાંઈ મુકવાં. પરિણામ આ પ્રમાણે આવશે.

વળી જ પૂકા ઉપર પ્રથમ ૧૦ ઉપર નવ આંકડા મુકી જવા એટલે ૧૯ થાય. પછી ૨૦ નો છે જ એટલે પાછું ૨૦ ના મીઠા ઉપર ૬ સુધી મુકવું એટલે ૨૬ થશે. એમ ૯૯ સુધી લખાશે.

આમ બાળકો સાં સુધી લખતાં શીખી જાય છે.

ચિત્રકળા

૧

વાચન શિક્ષણમાં જે સ્થાન મૂળાક્ષરોને છે તેજ સ્થાન ચિત્રકળામાં આંખ અને હાથને છે. ચિત્રકળાની સંપૂર્ણતા અને કુતેકનો આધાર આંખ અને હાથની યોગ્ય કૃત્રવણી અને તૈયારી ઉપર છે. જેમ અભણ બાળક પોતાના વિચારો લખીને દર્શાવી શકતું નથી. તેમજ આ જે સાધનોના અભાવે બાળક ચિત્ર દ્વારા પોતાનો આત્મા પ્રગટ કરી શકતું નથી. જેમ જે બાળક લખી શકતું નથી તેના હસ્તાક્ષરોનો અભ્યાસ કરી શકાય નહિ, તેમજ જે બાળકના હાથમાં ચિત્રો કાઢવાનો કાબુ નથી, અને આંખમાં ચિત્રોનું સમતોલપણું, સૌંદર્ય અને ઘટના વગેરે જોવાની શક્તિ નથી તે બાળકનાં ચિત્રો-ખાલી લીટા-નો શાસ્ત્રીય અભ્યાસ સંભવી શકતો નથી. જ્યાં સુધી બાળકની સૃજન-શક્તિ અને વૃત્તિને મૂર્ત સ્વરૂપ આપવાનાં સ્થૂળ સાધનોનો પૂરો વિકાસ ન થાય ત્યાં સુધી બાળકની ખરી સૃજનશક્તિ સમજવાનું લગભગ અશક્ય જ છે.

અંતરાત્માને પ્રગટ કરવાની સ્થૂળ સામગ્રીની પરિપૂર્ણતા ઉપર જ સૃજનશક્તિનો સાચો આવિર્ભાવ નજરે પડે છે.

ચિત્રકળાની પ્રાથમિક તૈયારી રૂપે બાળકમાં નીચે લખી શક્તિઓનો વિકાસ થવો જોઈએ.

૧ રૂપ (form) અને રંગ ઓળખવાની શક્તિ.

૨ રંગ અને છાયા રંગોની ઉત્તમ પ્રકારની કદર કરવાની અને તેનો આસ્વાદ લેવાની શક્તિ; તેમજ રૂપ અને રંગ વચ્ચેનો ભેદ પારખવાની શક્તિ.

૩ મરણમાં આવે તેવા લીટા દોરી શકે તેવી હાથની શક્તિ.

ન્યાં મુખી આ વડે શક્તિઓનો મરજો અને મુંદર વિકાસ થાય નહિ, ત્યાં મુખી બાગક ચિત્રકર્તાના પ્રદેશમાં પ્રવેશી શકે નહિ.

(૧) રૂપને જોગબંધની શક્તિ:—આ શક્તિનો વિકાસ આમળ સખા-એકા ઈદ્રિયવિકાસના પ્રકરણમાં આંખની ઈદ્રિયની કેળવણી મારે જે સાધનો ગોઠવામાં આવ્યાં છે તે સાધનો દ્વારા સિદ્ધ થઈ શકે છે. દેશની પેટીઓ, મિનારો, પટ્ટોએ દાદગે, લાંબો દાદગે અને જમિનિની આકૃતિની છ ખાનાં-વાળી પેટી વગેરે આ પ્રકારનાં સાધનો છે.

હેક નાનું બાગક કે જેનો ઈદ્રિયવિકાસ અધુરો છે તે વસ્તુઓનાં રૂપ (form)ને વધાર્થ રીતે જાણી શકતું નથી—જેમકે શકતું નથી. બચપણમાં (આંખની ઈદ્રિય કરતાં) રસની ઈદ્રિય દ્વારા બાગક રૂપનો જોડલો ખ્યાલ લઈ શકે છે તેટલો ખ્યાલ આંખ દ્વારા લઈ શકતું નથી. પરંતુ ઉજા સાધનો વડે આંખનો વિકાસ થતાં જ બાગકમાં રૂપ જોવાની એક નીતિ જ શક્તિ ખીતે છે. જ્યારે બાગકની કેળવણીથી આંખ એમરે મધતું જોવા લાગે છે, ત્યારે તેને આ કુનીઆ ચમત્કારથી ભરપૂર લાગે છે. અનેક જાતના આકારોથી ભરેલી આ સૃષ્ટિ તેને અદ્ભુત દ્રશ્ય લાગે છે. તેના આનંદી છવનમાં અજ્ઞાન જેવો નવો ઉમેરો થાય છે. તેના આજ્ઞામાં આકારમાત્રની રચના ભરખ જાય છે તે રૂપનાં અનેક સ્વરૂપો તેની આંખ આમળ ખુદશાં થઈ જાય છે. રાત દિવસ તે કુદરત અને માનવકૃતિને પોતાના હૃદયમાં ધારણ કરે જ જાય છે. આખરે જ્યારે અંતઃશક્તિને પ્રગટ કરવાનાં સ્થૂળ સાધનો ઉપર તેનો કાબુ જામે છે, ત્યારે તે પોતાની અંદર ભરી દીવેલી કુદરતને કાગળ ઉપર કે કેનવાસ ઉપર આપણને પાછી આપે છે. આને આપણે ચિત્ર કહીએ છીએ.

(૨) રંગ અને ઝાયા રંગોની ઉત્તમ પ્રકારની કદર કરવાની અને તેનો આસ્વાદ લેવાની શક્તિ.

આ શક્તિનો વિકાસ ઈદ્રિયવિકાસના પ્રકરણમાં વર્ણવેલી રંગોની પેટીઓના ઉપયોગથી આવી શકે છે. રંગની કદર કરવાની શક્તિ બાગકમાં ખીજ રૂપે છે જ. તેને રંગો ખૂબ આકર્ષી શકે છે. રંગોથી ગમતું કે રંગોનું અવલોકન કરતું તેને ખૂબ ગમે, જેનાથી રંગ, પારખવાની શક્તિને વધાર્થ કેળવણી ન મળી હોય તો, બાગક કુનીઆ મળ લઈ શકતાં નથી. બાગકને રંગો અને ઝાયા રંગોની સમજણ ન હોવાથી તેઓ રંગીન ચિત્રો અને કુદરતના રંગીન દેખાંચોની ઝીંચવટ સમજી શકતાં નથી; તેમજ પોતાનું ચિત્ર રંગોની મિત્રાવડથી

સંપૂર્ણ અને સફળ કરી શકતાં નથી. સાદું આલેખન એક વસ્તુ છે, અને રંગ પૂરવા તે બીજી વસ્તુ છે. રંગશક્તિના અભાવે સારાં સારાં આલેખનો પણ શુદ્ધ અને અનાદર્શક કાગે છે. આળક રૂપને કુદરત અને મનુષ્યશક્તિમાંથી ધરાઈ ધરાઈને પી શકતું હોય તો પણ રંગશક્તિની ખામીને લીધે તે બીજા પાસે જો સ્વરૂપને સંપૂર્ણપણે પ્રગટ કરવામાં અસમર્થ નીવડે છે. પોતાને કહેવાનું હોય ત્યાં જોનામાં નિબંધ લખવાની કળા હોતી નથી તે જેમ મુશ્કેલીપૂર્ણ કહેવાનું કહી શકતો નથી, અને પોતાની વાત બીજાઓને સમજાવી શકતો નથી, તેમજ રંગની શક્તિ વિનાનો માણસ પોતાનો અંતઃ-સાત્મા પૂરેપૂરું પ્રગટ કરવામાં નિષ્ફળ નીવડે છે. ઉપસાં સાધનોના વપરાશથી રંગશક્તિનો વિદ્યાર અગત્ય જોવા થાય છે. જ્યાં જ્યાં તે પોતાની નજર નાખે છે ત્યાં ત્યાં તે રંગની અમરૂતિના અપૂર્વ નમુનાઓ ભાળે છે. આ આખી સૃષ્ટિ તેને જાગૃત્તાં ચેતનથી ભરેલી કાગે છે. ખુદશા ભૂરા આકાશની સામે જોનાં જોનાં તે ગંભીર અને સુયોગ્ય અને સૂચકતાના રંગો વિલોકતાં વિલોકતાં તેનું હૃદય ડોલે છે. કંદ્રધનુષ્ય નજરે ચડતાં તેનો આત્મા ઉછળી પડે છે. રંગભેદથી પતંગીઆંતી પાછળ તે ગાંડા થેસો બનીને ફરે છે; તેની સાથે સાથે તે જાગૃત છે. કુદમાં કુદ વસ્તુને નિરુદ્ધાવાની કે તેને અવગણવાની તેનામાં વૃત્તિ જ રહેતી નથી. ઉદ્ધટું તેના રંગોથી તેની કુદરત મહત્તામાં પરિણમે છે. આકાશના રંગો જોયા મારે આળક સૌથી વહેલું ઉડે છે. આંગિા થેરાતી હોય તો પણ સાંજના આકાશની સામે તે જોયા જ ફરે છે. આ શક્તિ, આ વૃત્તિ આ ચેતનના ઉદ્ધ સાધનના સુયોગ્ય ઉપયોગથી જન્મે છે. જ્યારે આળક રૂપ અને રંગ અને સમજ શકે છે, ત્યારે તે જન્મેમાં રહેલા ભેદ પણ તે સહેજથી સમજ શકે છે; અને તેની ખુબી સમજતાં તેના આનંદમાં આર વધારો થાય છે. પદાર્થ પદાર્થ તેની આંખ આગળ નવું નવું રૂપ ધારણ કરે છે. આળ-કની દુનીઆ નાની મરીને હવે અનંતગામી વિશાળ બની જાય છે. તેની નજર કિતિજ મુખી કાંઈ જાય છે ને આકાશ મુખી ઉચે ચડે છે. તેનું મન ચંદ્ર સુરજના પ્રદેશમાં પણ ફરી આવે શકે છે આ બે સાધનોના ઉપયોગથી આળકમાં સાર્વત્રિક કાવ્યશક્તિ પણ ખડે છે.

(૨) મરુટમાં જ્યારે તેણે કોઈ કોઈ શકે તેના કાવ્યની શક્તિ.

આ શક્તિ કેવલાનાં નાવનિર્માણ એક દીને કે મન વિદ્યારના પ્રકરણમાં ઉલેખ થઈ ગયે છે. જ્યાં તેનું અર્થ ફરીથી વિદ્યારથી વિવેચન કરવું જરૂર છે.

સાધનો:—(ક) લાકડાનાં બે ઝાંગાં ટાંગીયાં કે જે દરેક ઉપર મુઠાંબી રંગની ચાર ચાર લોગની કેમો રટી શકે. આ દરેક કેમમાં એકએક લોગની બુમિતિની આકૃતિ લેવાને જેનો રંગ બૂને દેવાય, તે જે આકૃતિ લાકડાની આકૃતિઓ જેવી જ દેવાય. એ દરેક આકૃતિની વચ્ચે જટન જડેલું હોવું જોઈએ.

(ગ) દમ જાનના રંગોની પેન્સિલો.

(ઘ) છુટી છુટી જાનનાં રંગાચિત્રોનું આલેખન અથવા સમદ.

(ચ) રાસ કાગળના કટકાઓ.

(જ) જાન જાનનાં રંગ બેરંગી મુદ્રા નિર્માનો સમદ.

રંગ બેરંગી અસંખ્ય ચિત્રોનો સમદ બાળકોની રંગની શક્તિ ખીલવવામાં બારે મદદ કરી શકે છે. શરૂઆતથી જ સાળામાં આવાં ઉપયોગી ચિત્રોનો મંમદ કરી રાખવો જોઈએ. અને જેમ જેમ બાળકની ચિત્ર પારખવાની શક્તિ અને રચિ વ્યક્તિ જલ્પ તેમ તેમ તે સંમદ ખુલ્લો મુઠા જલ્પ જોઈએ.

સાધનો ત્રાપરવાની રીત:—જને ટાંગીયાં પાસે પામે દારમાં મૂકવાં અને તેની ઉપર આકૃતિ આકૃતિઓને ફેમ સાથે મૂકવી. આ આકૃતિઓને ટાંગીયાં ઉપર એવી રીતે ઝાલવાં કે જેથી બાળકને તે લેવાનું મન થઈ જાય. વળી તે ટાંગીયાંને બાળકથી અધિક અંતરે જ રાખવાં. પછી બાળકને કાગળનો એક કટકો આપવો અને તેને એકાદ ફેમ પસંદ કરવાનું કહેવું. ત્યાર બાદ કાગળ ઉપર ફેમ મૂકી પેન્સિલને તેની અંદરની કોરણને અડાડી ફેમની બધી બાજુએ તે ફેરવવાનું તેને સૂચવવું. ત્યારે બાળક ફેમની અંદરની કોરણ ફેરવી પેન્સિલ ફેરવીને ફેમ ઉપર એકે ત્યારે તેની નજરે કાગળ ઉપર દોરાએલી બુમિતિની રંગીન આકૃતિ પડશે. આ આકૃતિ ફેમની આકૃતિ જેવી જ પડશે. આ જોઈને બાળકને અચ્ચો લાગશે. બેસક આવી રીતે બાળક બુમિતિની આકૃતિ દોરવા સમર્થ બનશે ને તેવી આકૃતિ દોરી આપશે તેમાં કશી નરીનના નથી, અથવા તેમાં કોઈ નરી ક્રિયા સમાજેલી નથી. કારણ કે જ્યારે બાળક લાકડાની પેટીઓની આકૃતિઓની કોરણ ઉપર દાખનાં આંગળાંને ફેરવતું થાય છે, ત્યારથી તે આકૃતિ દોરવાની ક્રિયા શીખે જ છે. પણ તે વખતે તે દાખનાં આંગળાંથી આકૃતિ દોરનાં શીખે છે, નહિ કે પેન્સિલ વડે. બેદ માત્ર એટલો જ છે કે અગાઉ બાળક આંગળા વડે ફેમની દોરાને સ્પર્શતું હતું અને ફેમનો આકાર જાણતું હતું તેને બદલે હવે બાળક

મોન્ડીસોરી પદ્ધતિ

૨૩૦

પેન્સિલ વડે ફેમનો આકાર આલેજો છે. હવે હાથનાં આંગળાંનું સાધન મટી જાય છે ને તેને બદલે પેન્સિલ સાધન અને છે. હવે તે ફેમને સ્પર્શતું નથી પણ ફેમનું ચિત્ર દાઢે છે.

બાળકને આવી રીતે આકૃતિઓનાં ચિત્રો પાડવામાં ભારે મગ્ન આવે છે; તેમાં તે તલ્લીન બની જાય છે. આ ક્રિયા પછી બાળક દોરાએલી આકૃતિ ઉપર ભૂમિતિની લોઢાની આકૃતિ મૂકે છે ને બીજા રંગની પેન્સિલ પસંદ કરી આકૃતિની આસપાસ ફેરવે છે. પછી તે ન્યારે લોઢાની આકૃતિ ઉપાડી લે છે, ત્યારે તેની નજરે ઢાગળ ઉપર જેવડી ને એ રંગોથી દોરાએલી ભૂમિતિની આકૃતિ પડે છે.

બાળકને રંગની પેટીનો પરિચય તો થઈ જાય હોય છે તેથી તેને રંગીન પેન્સિલો પસંદ કરવાની ખૂબ મગ્ન આવે છે. બાળક પાસે જુદી જુદી જાતની આઠ આકૃતિઓ અને દશ રંગની પેન્સિલો હોય છે, તેથી આકૃતિઓ દોરવામાં અને રંગના લીંટાની ગોઠવણ કરવામાં સારી એવી વિવિધતા આણી શકે છે. આથી બાળકને બધી આકૃતિઓ દોરવાનું અને જુદા જુદા રંગોથી તે બનાવવાનું તેને મન થઈ જાય છે.

ઉપર કહ્યું તેમ ન્યારે બાળકને આકૃતિઓ આલેખતાં આવડી જાય છે ત્યારે તે એ આકૃતિઓને રંગીન લીંટાથી ભરી દેવા તરફ વળે છે. શરૂઆતમાં બાળકનો હાથ ધણો અસ્થિર હોય છે, તેથી તેને હાથે આકૃતિ બરાબર ભરાતી નથી. કાં તો તેના લીંટા આકૃતિની બહાર ચાલ્યા જાય છે, અથવા તો બધા લીંટા છેક નાના થવાથી આકૃતિની રેખાને પણ અડતા નથી. વળી લીંટા આડઅવળા અને વાંકા ચુંકા પણ થાય છે. પરંતુ ધીમે ધીમે આ કામમાં સફાર્થ આવની જાય છે. આસ્તે આસ્તે લીંટા આકૃતિની રેખાની બહાર જતા અથવા ઢુંકા થતા અટકે છે, ને બધા લીંટા સમાન્તર, પાસે પાસે અને સીધા થતા જાય છે. આખરે બાળક આખી આકૃતિ સમાન્તર, સીધા અને પાસે પાસે કરેલા લીંટાથી ભરી શકે છે.

બાળક ન્યારે આ સ્થિતિએ પહોંચે છે ત્યારે જેમ એક બાબુએ તેનો હાથ લખવાને યોગ્ય થાય છે તેમ બીજી બાબુએ તેનો હાથ લખવા માટે પણ પાકો થાય છે.

આ આકૃતિઓમાં રંગો પૂરવાથી બાળકમાં રંગની શક્તિ વધારે ને વધારે ખીસતી જાય છે. રંગો બાળક પોતાની દૃષ્ટિથી જ પૂરતું હોય છે

સંમાન્તર થયા હોય તેમને વોટરકલેન્ડરી કામ કરવાની છૂટ મળી શકે છે.

આ બધી ચિત્રકામની પૂર્વ તૈયારીઓ છે. હાથનું સ્થિર થવું, લીંટા બરાબર કાઢવા, રંગોનો પરિચય, તેને પૂરતાં આવડવું વગેરે પૂર્વ તૈયારીનાં અંગો છે. બાળકની ભૂલ કાઢવાને બદલે કે તેને ટાકવાને બદલે આ તૈયારીને પરિણામે તેનું અવલોકન વધે તે માટે તેને દોરવાનું છે. ધારા કે બાળક ગુલાબના રેખાચિત્રમાં ભુરો રંગ પૂરે છે. બાળકને તેની ભૂલ કહી દેવાને બદલે કે તેને ગુલાબી રંગ આપી ગુલાબી રંગ પૂરવાનું કહેવાને બદલે બાળકને આગમાં લઈ જવાનું છે, અને ત્યાં તેને ગુલાબના છોડ અને ફૂલોનો પરિચય આપવાનો છે. એમ કરતાં એકાએક ગુલાબના ફૂલ તરફ ને તેના રંગ તરફ તેનું ધ્યાન જશે. રંગશક્તિ તો તેનામાં ખીલેલી હોય છે જ, પણ ગુલાબનો રંગ તે જાણતું નહોતું તે હવે જાણે છે, અને શાળામાં આવી તે અસલ ગુલાબી રંગ પુરી કાઢે છે. આ એક જ વારના પ્રયાસથી બાળકમાં એક નવીન વિચારસૂટિ જાગે છે. તે એવા નિર્ણય પર આવે છે કે રંગો પૂરવા હોય તો કાઢને પૂછવું નહિ પણ મૂળ વસ્તુ પાસે જવું, અને તેની પાસેથી જ તેના રંગો જાણી લેવા. આમ બાળક રંગ પૂરવાની બાબતમાં સ્વાવલંબી પણ બને છે ને વળી ચિત્રકળા તરફ વળે છે.

ઉપસા કામની સાથે જ એક બીજા કામની દિશા પણ બાળક પાસે ઉઘાડવાની છે; જો કે ઉપસા કામને લીધે આ કામની દિશા બાળકમાં ઉઘડે છે પણ ખરી. આ કામને સ્વતંત્ર હસ્તાલેખન કહે છે. આની વ્યાખ્યા સાધારણ રીતે આ પ્રમાણે આપી શકાય: “કોઈ પણ જાતના માપ કે ઓળંગણી સહાય વિના માત્ર હાથ અને આંખની મદદથી ચિતરવું તે.”

આ કામ માટે બાળકને ધોળા કાગળના ટુકડા આપી કહેવાનું કે તે પોતાને મનગમતું ગમે તે આપેલા કાગળ ઉપર ચિતરે. શરૂઆતમાં ચિત્રો ટંગધણ વિનાનાં અને ગોટાળીયાં થશે. બાળકને પૃષ્ઠીપૃષ્ઠીને તેણે કાઢેલાં ચિત્રો નીચે બાળક આપે તે નામો શિક્ષકે લખી લેવાં. ગોટાળીયાં ચિત્રાનાં નામ પૂછી બાળકની કલ્પનામાં તો હશે જ. આ ચિત્રોને શિક્ષકે ક્રમવાર સંધરી રાખવા. આસ્તે આસ્તે બાળકનાં આ સ્વતંત્ર આલેખનો વધારે સ્પષ્ટ અને વધારે સમૃદ્ધ શકાય તેવાં થનાં જશે.

બાળકનું તેની આસપાસના પદાર્થનું અવલોકન કેવું સચોટ છે તે આ ચિત્રો કાગળ બહાર પડશે, તેમજ તેના અવલોકનમાં દિવસે દિવસે કટલી

સકાષ્ટ અને ઉદાણ આવનાં જાય છે તે પણ દેખાઈ આવશે. આ કાગળના દુકાળો માનસશાસ્ત્રના અભ્યાસીઓ માટે ઉપયોગના છે. એ ઉપરથી જાણી શકાય છે કે બાળકની અવલોકનશક્તિનું બળ કેટલું છે, તેમજ ચિત્રની બાજતમાં પ્રત્યેક બાળકનાં વ્યક્તિગત વલણ કયું દિશામાં છે. વખત જતાં એકબે એકબે માલમ પડે છે કે અમુક બાળકમાં વનસ્પતિઓનાં ચિત્રો કાઢવાનું અથવા તો અમુક પદાર્થોનાં ચિત્રો કાઢવાનું ખાસ વલણ છે. આ ચિત્રો દ્વારા બાળકને કયું જાતના પદાર્થો ગમે છે તે કઈ જાતના પદાર્થો તરફ તેની રુચિ નથી થા તો કયું જોવાનું નથી તે પણ જાણી શકાય છે. ચિત્રકામમાં આ વિભાજનું ચિત્રકામ ધારું મદદરતનું છે. આટલાં કામ પણથી જ્ઞાન વર્ધનાં બાળકોને માટે છે.

૨.

આ બીજા વિભાગમાં ત્રણ પ્રકારનાં આલેખન છે.

૧ ભૌમિતિક રેખા આલેખનનો અને રાખુમારો. (Linear Geometric design-decoration)

૨ ભૌમિતિક આકારોની સુંદર ઘટના.

૩ સ્વતંત્ર દ્રશ્યોલેખન (ફ્રી હેન્ડ ઉપરથી ચિત્રો.)

બાળકે અત્યાર મુખીમાં ભૌમિતિક આકૃતિઓ મારી રીને વાપરેલી હોય છે. એ આકૃતિઓનો એને મારો એવો પરિચય પણ થઈ ગયો હોય છે. ક્યે એ આકૃતિનાં ભૌમિતિક આલેખનો બાળકે કાઢવાનાં છે. આલેખનો ઉપરથી આકૃતિઓનો તે વધારે ને વધારે વિચાર કરવું થાય છે તે આખરે તેને બુદ્ધિનિર્ણય જ્ઞાન પણ થાય છે. આલેખનો વડે તેને કામગીરી ઉપર બુદ્ધિનિર્ણય આકૃતિઓ દોરનાં આવડી જાય છે. દરેકમા ભૌમિતિક આકૃતિઓનો ઉપયોગ ભૌમિતિક આલેખનના કામમાં થઈ શકાય છે.

(૧) ભૌમિતિક રેખા આલેખનો અને રાખુમારો.

માધનો — ૧ સેન્ડીમીટર ૨૦, ૨ સેન્ડીમીટર ૩ સેન્ડીમીટર ૪ સેન્ડીમીટર ૫ સેન્ડીમીટર (અર્ધચંદ્ર). ૪ સંખ્યા અને ૫ સંખ્યાને કાઢી શકી.

આ માધનો ઉપરનાં આકૃતિને એક એક પાટ દોરીઓ (કાગર) આપવામાં આવે છે. આ પાટ દોરીઓમાં બુદ્ધિનિર્ણય જ્ઞાન આકૃતિઓ

એક એક પાના ઉપર આલેખેલી હોય છે. આની સાથે આદૃતિવાર એક બીજું પાનું હોય છે. આમાં આદૃતિનું નામ અને તેનું વર્ણન આપવામાં આવેલું હોય છે. દાખલા તરીકે એક પાના ઉપર એક ચોરસ આપવામાં આવેલો હોય છે. આની સાથે એક બીજું પાનું હોય છે જેમાં સાથેના નમુના પ્રમાણે લખેલું હોય છે.

બાળકો આવાં પાનાં ઉપર કાદેલાં ચિત્રો બોધ બોધને પોતાની ચોપડી ઉપર કાઢે છે, અને સાથે લખેલ વર્ણનને પણ બીજા પાના ઉપર ઉતારે છે. આ વખતે તેમનું ધ્યાન અસાધારણ જામે છે. તેઓને કંપાસ અને બીજાં ઉપર લખ્યાં સાધનો વાપરવાં બહુ ગમે છે, અને તેઓને જ્યારે તક મળે છે ત્યારે

તે ખરીદી લે છે. તેઓ જ્યારે બજારમાં કે મેળામાં જાય છે ત્યારે બીજાં રમકાં કે એવી ચીજો ન ખરીદતાં આવી ઉપયોગી ચીજો જ ખરીદે છે.

જ્યારે બાળક આ આદૃતિઓનું આલેખન કરે છે-કોંપી કરે છે-ત્યારે તેને ભૌમિતિક બાબતનું અનેકવિધ જ્ઞાન મહેજે થઈ જાય છે. બાજુઓ, ખુણાઓ, પાયાઓ, મધ્યબિંદુઓ, મધ્યગાઓ, ત્રિજ્યાઓ, ખંડો, વ્યાસ, કર્ણો, પરીધો, પરિમિતિઓ, જ્યાં વગેરે કાને કહેવાય છે તે બાળકને આવડી જાય છે.

પોર્ટફોલીઓમાં આપેલી જ આદૃતિઓ બાળકો દોરતાં નથી. પ્રત્યેક બાળક પોતાના પોર્ટફોલીઓમાં નવી નવી આદૃતિઓ ઉમેરે છે. કટલાંએક બાળકો નવી નવી આદૃતિઓ શોધી કાઢે છે. પોર્ટફોલીઓમાં ઘાળા ફાંટંગ પેપર ઉપર ચાચના ઈંટથી ડિઝાઇનો દોરેલી છે. પરંતુ બાળકો રંગીન કાગળો ઉપર રંગીન અને સોનેરી શાદીઓથી આલેખનો કાઢે છે. બાળકો પ્રથમ રંગીન કાગળો ઉપર પોર્ટફોલીઓની આદૃતિ દોરે છે; પછી પેન્સિલ અથવા વોટર કલરથી તેને શણગારથી ભરે છે. બાળક કાંઈ પણ રચનાથી શણગારનું સાધન ઉપાડી લઈને આ આદૃતિઓમાં મૂકે છે, અથવા તે

ચોરસ

જે બાજુ પાયા રૂપે છે તે બાજુના દશ ભાગ છે. પ્રત્યેક ભાગ એક સેન્ટી-મીટરનો છે. બધી બાજુઓ સરખી છે માટે દરેક બાજુ દશ સેન્ટીમીટરની છે. ચોરસને ચાર બાજુ છે. આ બાજુઓ એક બીજા સાથે સરખી છે. એમાં ચાર ખુણા છે. એ ખુણાઓ પણ એક બીજાને સરખા છે. આ ખુણાઓ કાટખુણા જ હોય છે ચોરસમાં આ બાબતો ખાસ હોય છે:-
૧ ચાર બાજુઓ. ૨ ચારે બાજુઓ સરખી. ૩ ચાર ખુણા. ૪ ચારે ખુણા કાટખુણા. ૫ ચારે ખુણા સરખા.

આગળ પોતે પોતાની કૃત્યનામાંથી સજ્જગરને ઉપજાવી કાઢે છે. જેમ બાળકને મરુકામાં આવે તે રંગો અથવા પેન્સિલો વાપરવાની છૂટ છે તેવી જ રીતે બાળકને કાગળના રંગની પસંદગી કરવાની પણ છૂટ છે. બાળક પોતાને અને તે રંગનો કાગળ વાપરી શકે છે. વળી બાળકની આગ્રપાસ બાળ, ગ્રાફ, પાન, પૂંકો વગેરે દોરવાથી બાળકનું નૈમિત્તિક અવસાન વધેલું હોય છે. આ અવસાનને પરિણામે બાળકની કૃત્ય-શક્તિ ખીસે છે, અને તે રસિક બને છે. આ ઉપરાંત બાળકની પાસે અનેક જનનાં કલાયુક્ત આવેખનો, મદાન ચિત્રકારોની કૃતિઓના અફબુન ફોટાઓ તથા હેકલનું "Nature's Artistic Form" નામનું મોડું પુસ્તક મુકવામાં આવે છે. આ બધાથી બાળકમાં સજ્જગરચિત્રો દોરવાની અભિરચિ જન્મે છે.

બાળકો કલાકના કલાક સુધી ચિત્રકામ કરી શકે છે. આ વખતે બાળક પાસે જુદી જુદી જાતનું વાચન વંચાય છે. આ સાંત સમયે બાળકો આપો કૃતિદાસ સાંતગી સાંતગીને શાંતી જાય છે. ભૌમિતિક આકૃતિઓ દોરતાં અને સાદા સજ્જગર રચતાં બાળકનું સરસ એકધ્યાન ચાલુ છે. આ વખતે વાંચી સંભળાવવામાં આવેલી કોઈ પણ બાજત બાળકના મગજમાંથી ખસતી નથી.

કોઈ આકૃતિચિત્રની નકલ કરવાનું, કોઈ પણ નજરે જોએલી સુશોભિત વસ્તુ ઉપરથી પ્રેરાઈને ભૌમિતિક રેખા આકૃતિમાં સજ્જગર રચવાનું, ભૌમિતિક રેખાચિત્રને રંગથી ભરવાનું, રંગોનું મિશ્રણ કરવાનું, ભિન્નભિન્ન રંગોમાંથી પોતાને ઉપયોગી રંગ પસંદ કરવાનું, પેન્સિલ હોલવાનું, પોતાનો કાગળ બરાબર ગોઠવવાનું, કંપાસને બરાબર ગોઠવવાનું વગેરે બધાં કાર્યોમાં એકસાઈ અને ધીરજની યુક્તિ જરૂર છે. પણ તેમાં જુદિપૂર્વકની અસાધારણ એકાગ્રતાની આવરપડતા નથી. આ કાર્યમાં જુદિના ઉપયોગ કરતાં સ્થિરતાની જરૂર છે. વળી કોઈ કૃતિની નવી સૃષ્ટિ ઉપજાવનાં જે જુદિબળ અને પ્રખર ક્રિયાત્મક ચત્તિની અપેક્ષા છે તેની આવા કાર્યમાં જરૂર પડતી નથી. પરંતુ આ કામ જોઈ જોઈને નકલ કરવાનું હોવાથી જુદિને શ્રમ પડેલો નથી; ઉલટું શ્રમ નિર્મળ બને છે, અને તેને આરામ મળે છે. છતાં આમાં પણ મનની એટલી તો એકાગ્રતા ચાલુ છે કે તે અહીં તહીં ખટકતું નથી, પરંતુ ઉક્ત કહેલ વાચનના શ્રવણમાં એકધ્યાન બને છે. આવે વખતે બાળક પાસે ભિન્ન ભિન્ન પુસ્તકોનું વાચન કરી શકાય છે. આવું કામ કરતાં વખતે

આળકને કદિ થાક કાગતો નથી; ઉલટું તેના મગજને રક્તિ અને આરામ મળે છે. આ કારણથી આળકનું ધ્યાન વાચન તરફ વધારે આકર્ષાય છે.

વાંચતાં વાંચતાં વચ્ચે ખીંચ વાતો અને ગપોગપો પાણુ ચાલે છે. આળકનું આંખું હવન આનંદ અને મગજથી ભરપૂર અને છે. સુંદર વાચન સાંભળતાં સાંભળતાં કોઇ કોઇ વાર આળકને પોતાના ચિત્રકામને છોડી દેવાનું મન થઇ આવે છે. એક ચિત્રે તેઓ વાચનના પ્રવાહને ઝીલે છે. ઘણી વાર આળકો વાચનમાં આવતા હાસ્યપ્રધાન ભાગોનો અભિનય કરવા કાગી જાય છે, તો કોઇ વાર આંખો ભાગ ભજવવા મંડી પડે છે. કોઇ વાર શ્રોતા-જનો ભારે આશ્ચર્યમાં ગરકાય થઇ જાય છે. તેમનાં મ્હોં ફાટ્યાં રહે છે, આંખો રિથર થઈ જાય છે ને હાથ ઉઘા થઇ જાય છે. આળકો કોઇ કોઇવાર કથાનાં પાત્રોનાં વખાણુ કરવા કાગી જાય છે અથવા તે ઉપર પોતાના અભિપ્રાયો ખાંધે છે. આ રીતે ઉક્ત પ્રકારના ચિત્રકામ સાથે વાચન કામ ચાલે છે, અને આળકોનો ચિદાસ વેગથી વધે છે.

(૨) ભૌમિતિક આકારોની સુંદર ઘટના. (Artistic composition with the insets.)

ભૌમિતિક આકૃતિઓ જે કદમાં ચોક્કસપણે એક ખામ સાથે સંબંધ ધરાવે છે અને જેની રચના એવી છે કે જેને લીધે એક આકૃતિના ખાનામાં ખીંચ આકૃતિ આવી શકે છે તેને લીધે ભિન્ન ભિન્ન પ્રકારની સુશોભિત ઘટના બને છે. આ સાધનો વડે આળકો સજ્જનશક્તિના અદ્ભુત ચમત્કારો બતાવે છે. આળકો પોતાના સૌંદર્ય વિષયક વિચારો આ દ્વારા સુંદર રીતે પ્રગટ કરે છે. તેઓ ફેટલીએક વાર દિવસોના દિવસો કે અડવાડીઆંનાં અડવાડીઆં મુધી આ સાધનોથી નવાં નવાં ભૌમિતિક આકૃતિઆલેખનો ઉપજાવે છે. આ આકૃતિઓને જૂદી જૂદી રીતે ગોડવીને આળકો નવી નવી શણગાર રચના પેદા કરે છે. કાગળના કટકા ઉપર આકૃતિઓ ગોડવી તેની આસપાસ પેન્સિલ કેરથી પછીથી તેને ઉપાડી લઈ કાગળ ઉપર સુંદર ઘટના ઉપજાવી શકાય છે. આવી રીતે કામ કરતાં કરતાં આળકો ફેટલીએક વાર તો અજાયબી ઉત્તર કરે તેવા કલાના સુંદર નમુના ઉપજાવી કાઢે છે.

આવી રચનાની નવી સૃષ્ટિ રચતાં અથવા રચનાં હરનાલેખન કરતાં કે કુદરતને અનુસરીને તેનું ચિત્ર આલેખતાં આળક એકાએક ધ્યાનમગ્ન થઇ જાય છે, તે કામમાં તેની સમગ્ર શુદ્ધિશક્તિ રોકાઇ જાય છે. આથી આળક

જ્યારે આવી જનનું કામ કરતું હોય છે ત્યારે તેની પાસે આગળ કહી ગયા તેવું વાચન કરવાનું નથી. આવે વખતે આગક એવા વાચન તરફ ધ્યાન આપવા અસમર્થ અને છે.

(૩) સ્વતંત્ર દસ્તાવેજન-કુદરતને અનુસરીને દોરેલું ચિત્ર.

આપાર મુખીની સધળી ક્રિયાઓ ચિત્રકળાની તૈયારી રૂપે છે. આ ક્રિયા-જ્ઞાને લીધે દાઢમાં ભૌમિતિક આકૃષ્ટિઓ દાઢવાની શક્તિ આવે છે, તેમજ ભૌમિતિક સમનોત્પન્ન અને સુમેળની કદર કરવાની આંખને કેળવણી મળે છે. દૃષ્ટમાં કહીએ તો દાઢ અને આંખ આગળ વર્ણવેલી અધી ક્રિયાઓને લીધે ચિત્રકળાના કામને માટે તૈયાર બની જાય છે. વંચી અનેક અવનવાં ચિત્રો અને પદાર્થોનું બારીક અવલોકન પણ ચિત્રકળાની તૈયારી રૂપે નીવડે છે. આ બધાનું પરિણામ એ આવે છે કે આંખ અને દાઢ કમળ છે, અને આગક એકાદનાથી અવલોકનમાં અને તેને પરિણામે ચિત્ર કાઢનાં શીખે છે. આ રમૂજ તૈયારી ઉપી થતાં સ્વતંત્રપણે મરજી રૂપ આકૃષ્ટિ થતી જાય છે અને પોતાની અપૂર્વ યજનશક્તિ અને કલાદૃષ્ટિના આપણને પરિચય કરાવે છે. ચિત્રકળા દ્વારા મનુષ્ય પોતાની જે અપૂર્વ જુદી શક્તિ બનાવી શકે છે તે આદલી રમૂજ તૈયારી પછી જ બની શકે છે. બાળકને રૂપ રંગ અને સમનોત્પન્નમાં સૌંદર્ય જોતું બનાવવામાં, તેમજ તેનો દાઢ દાઢમાં રાખી શકે તેવું બનાવવામાં જ આ પદ્ધતિનું રસ્ય સમાજ જાય છે. એક વાર આ તૈયારી થઈ ચૂકી પછી તો કુદરતી પ્રેરણા-કુદરતી બલિય કામ કરે છે. અધી આધાર આ કુદરતી બલિય ઉપર જ રહે છે. આ રમૂજ સાધનોથી બજવાન થએલું બાળક પોતાના આ-માને સમાર રીને પ્રગટ કરવામાં સમર્થ નીવડે છે. આ રમૂજ પદ્ધતિના પ્રદેશ પૂરા થાય છે. હવે ધીરે ધીરે બાળક બદલાઈ બેનકાંટ મારત્ર આવે છે.

ચિત્રકળામાં ક્રમિક અભ્યાસક્રમ જેવું કશું દોષ શકે જ નહિ. માત્ર રમૂજ માપનો ઉપરનો કાલ અને આ-માનું આનંદ એ બેનો નુસેલ થતાં ચિત્રકળા આપોઆપ પ્રગટ થાય છે. આ કારણથી કદાચિની મો-ડીનેરી કલા-જોમાં સીધી રીતે ચિત્રકામ શીખવવામાં આવતું નથી. મો-ડીનેરી પદ્ધતિ બાળકને ચિત્રકામ માટે આકર્ષક રીતે તૈયાર કરે છે ને પછી બાળકને પોતાની બલ્લરની મોડીઆને કમળ ઉપર પ્રગટ કરવા માટે છૂટ કરે છે. આમ કરવાથી જ જેમ લાલ બલ્લરની કપડા પ્રગટ કરવાનું કામમાં આવે

“આથી પ્રો. રેન્ડોને સ્થાપેલી સ્કૂલ ઝોડુ ઝોડુકેરીવ આઈમાં જે રસિક રમતો દાખલ કરવામાં આવી છે તેનો આદ્યગૃહમાં પ્રયોગ કરવાનો નિશ્ચય કર્યો. ઉક્ત શાળાનો ઉદ્દેશ જીવાનીઆઓને શહેરી જીવન-સંસ્કારી જીવનની તાલીમ આપવાનો છે. ખીજના પદાર્થો, મકાનો, પૂતળાં, સ્મરણ-સ્થંભો વગેરેને સાચવવાની ને સન્માન આપવાની દરેક શહેરીને માથે ફરજ છે. આ ફરજનું ભાન ઉક્ત શાળામાં જન્મજન્મનાં હાથકામો શીખ-વીને કરાવવામાં આવે છે. મને આ શાળાનો ઉદ્દેશ ને તેની રીતો બહુ ગમી ગયાં કારણ કે મારાં આદ્યગૃહોનો પ્રાથમિક ઉદ્દેશ તો આગકાને પોતાના ઘરેની દીવાલો અને આજીવનની પરિસ્થિતિને કેમ સન્માનવી ને સાચવવી એ જ છે.

“પ્રો. રેન્ડોનનું નિશ્ચિત મત હતું કે શહેરી જીવનના લૂખાં સિક્કાંતો માત્ર ગોખવવાથી કે આગકા પાસે નૈતિક વ્યવહાર લેવાથી શહેરી જીવન ઘડી શકાતું નથી. શહેરી જીવન શિક્ષણમાંથી જન્મવું જોઈએ. ધૂળ કે ઉપયોગી પદાર્થો અને ખાસ કરીને પૂતળાં, સ્મરણસ્થંભો અને ઐતિહાસિક મકાનો વગેરેની કદર જોઈએ. આ શક્તિ ક્ષાના શિક્ષણમાંથી આવી શકે.

“ઉક્ત વિશાળ હેતુથી રામમાં પ્રો. રેન્ડોને શાળા કાઢી છે ને ત્યાં ખાસ કરીને ઇટલિના એક જૂના ઉદ્યોગને-કુંભારકામને પૂનર્જીવન આપવાનો પ્રયત્ન કર્યો છે.

ઈતિહાસની, પુરાતત્ત્વની, શોધખોળની અને ક્ષાની દૃષ્ટિએ માટીના વાસણનું મહત્ત્વ જેવું તેવું નથી. માણસે અગ્નિની શોધ કરી તેનો ઉપયોગ કર્યો તેની સાથે જ આ માટીના વાસણની શોધ થઈ. ખરેખર માણસ જાતે પોતાનું પ્રથમ ભોજન આવા માટીના વાસણમાં રાંધ્યું હતું.

“માટીકામમાં પૂર્ણતા કેમ આવતી ગઈ તેનો ઇતિહાસ એટલે પ્રાથમિક દશામાંથી સુધરેલી સ્થિતિનો ઇતિહાસ છે. નૈતિક દૃષ્ટિએ પણ તેની કિંમત છે. પુરાતત્ત્વકામમાં કૌટુંબિક જીવનનું સૂચક ચિહ્ન હાંડવું અને સામાજિક જીવનનું સૂચક ચિહ્ન કુલાડી ગણાય છે. તેમજ દેવમંદિરોમાં કે કમશાન ભૂમિમાં આ બે ચીજો ધાર્મિક ચિહ્નો રૂપે દેખાય છે.

“જેમ જેમ લોકો સુધારામાં આગળ વધતા જાય છે તેમ તેમ તેઓ તેમની ક્ષા વિષયક અને સૌન્દર્ય વિષયક લાવના વ્યક્ત કરતા નીચ છે. ઇજીપ્તનાં, ગ્રીસનાં અને ઇટલિનાં માટીનાં વાસણો ઉપરથી આ વાનની

આમાં શાવ છે. મનુષ્યના વર્ણના નાના વિદ્યમાની માથે જ વામજની ઉત્પત્તિ. પામજના ક્યમે વિવિધતા આપ્યાં આપ્યાં છે. વામજના દનિદામમાં મનુષ્ય જનનો ઉત્પત્તિ પડેલા છે. વળી આ જાતી ઉપરાંતના માથે જ માટીનાં વામજની જામનમાં એ જાતી છે કે આપણેમાં અનન્ન વિવિધતા અને મનુષ્યને લાગી મળીએ છીએ અને તે કારણે જામનની પ્રતિબાંધ વિદ્યમાને જામનવાની પુરુષી છે. ૩૮૬ છે.

“એક વાર વામજના કેમ જનાવવાં તેની રીત સિદ્ધક પામેલી માટે રીતે અને કમસાં આપણા પછી પ્રત્યેક મનુષ્ય પોતાની સૌન્દર્યની દૃષ્ટિએ પોતાને મનમમતા આપેલા કરી લેશે. આ કામ અક્રિયન કામમર્જનનું છે. આ ઉપરાંત રેન્ડાનની નિશામમાં કુંજારના આપણું કામ પણ મીખવાય છે.

“વળી આ કામમાં નાની નાની છોટા પાડ્યાં અને તેને ભરીમાં નાંખી પકવતાં મીખવામાં આવે છે. જામકોને નાની દીવાસો ચૂના અને છટ્ટી મળતાં મીખવાય છે. સરજાનમાં જામકો છોટા ઉપર છોટા મુખી નાની નાની દીવાસો મળે છે, પણ પંડીથી તો માથે સાચાં ધરે જામકો રીતે છે. તેઓ પાવડ મીખીથી પાયા જોડી કરે મળે છે. આ નાનાં પરામાં તેઓ કાણો રાખી આરી આરણું રમે છે. તેઓ નળીયાં પણ બનાવી લે છે તે ધરને નળીયાંથી હાથ છે.

“મેં મોંઘા જામકદમાં આરી દામકસરતો મળ્યો કરી છે. એ જણ પાંડ આપ્યા પછી જુગત જામકો ઉત્સાદપૂર્વક વામજો જનાવવાનું કામ દામમાં લે છે. તેઓ પોને જનાવેલી વળુ બહુ જ કામજથી સાચવે છે. માટીથી તેઓ નાના પડથી જેવાં કે છોટાં, કામ વગેરે જનાવે છે તે તેને પોને જનાવેલાં વામજોમાં સાચવીને મોકે છે. રાત્રું ‘વાત્ર’ અને તેમાં પાળાં છોટાં એ જામકોની સરજાનની જનાવડ છે. પછી જનાવનનાં ‘વાત્રો’ ની જનાવડ શરૂ થાય છે.

“પાંચ છ વર્ષની ઉંમરે કુંજારના આપણના કામની સરજાન થાય છે. પણ જામકોને જે કંઈ અલ્પન મળતું હોય તો તે તેમણે પોને ઉગાડેલાં છોડાની જામકોમાં પોતાની જાને જ પોતાની મહેનતથી ઉભું કરેલું નાનું જોડું ધરે છે.

“આ રીતે મનુષ્ય જનની પ્રતિબોધ દત્તિદામ જામજનમાં મુર્તિ થાય છે. પ્રાથમિક મનુષ્ય પેડે જામકો જામીન ખેડે છે, વિદ્યામાં માટે ધર જાય છે અને બુદ્ધ મહાદેવ માટે મોરારું રંધવા વામજોની કૌશલ્ય કરે છે.”

કુદરતની કેળવણી

એડમન્ડ હોમ્સ લખે છે કે “ રૂસોએ બાળ કેળવણીનું કામ મોટે ભાગે કુદરતને સોંપ્યું હતું તે શિક્ષકને એમાં થોડો જ હિસ્સો આપ્યો હતો. ક્રૉમેલે એથી ઉઘટું ક્યું હતું; એણે એ કામ વિશેષતઃ શિક્ષકને સ્વાધીન ક્યું હતું અને કુદરતને એમાં થોડો જ અવકાશ આપ્યો હતો. ”

ડૉ. મોન્ટીસેરી કુદરતની અને સમાજની કેળવણીનો સમન્વય કરી આ બે સમર્થ કેળવણીદારોનો સુસંયોગ બિભો કરે છે.

રૂસોએ કુદરત અને કુદરતની કેળવણીનો મહિમા એવો તો ગાયો હતો કે એક વાર યુરોપના જગતમાં કુદરતની કેળવણીનો ભારે મોડા ઉત્પન્ન થયો હતો. એટલું જ નહિ પણ કુદરતમાં નિરંકુશપણે કેળવાએલો મનુષ્ય કેવો ઉત્તમ થાય તે જોવાને ઘણા લોકો ઉત્સુક હતા. રૂસોએ મનુષ્યે આપેલી કેળવણીનો પ્રતિદાર એટલી બધી ઉઘાડી રીતે અને સચોટપણે કર્યો હતો કે કુદરતની કેળવણીનો મહિમા લોકોના મનને સ્વાભાવિક હતો. પરંતુ જ્યારે લોકોએ કુદરતમાં જ ઉછરેલા અને સામાજિક શિક્ષણથી કેવળ વંચિત રહેલા એક કુદરતી મનુષ્યને જોયો ત્યારે તેમનું મન રૂસોના કુદરતી માણસ ઉપરથી અને કુદરતી કેળવણીના મહિમા ઉપરથી સહેજે ઉતરી ગયું.

આ કુદરતી મનુષ્ય તે એવેરનના જંગલનો એક જંગલી મનુષ્ય હતો. આ મનુષ્યપ્રાણીની કયા આપણને કુદરતની કેળવણીનો પરિચય કરાવે છે, તે આ મનુષ્યપ્રાણીને કેળવવાના પ્રયોગો કુદરતી કેળવણીનું અને સામાજિક કેળવણીનું સ્થાન નિશ્ચિત કરી કુદરતી મનુષ્યને સામાજિક કેમ બનાવવો તેનો માર્ગદર્શક પ્રદાશ નાખે છે.

આ જંગલી મનુષ્ય જયપણથી જ જંગલમાં રહીને મોટો થયો હતો.

એને મારી નાખવાને જંગલમાં આણેલો. માર માવા પછી મારાઓને લાગેલું કે હવે એ મરી ગયો છે એટલે તેઓએ તેને જંગલમાં ફેંકી દીધો. પણ કુદરતી સાધનો કે ચમત્કારોને બધે તે મરતો જાયો, માંજે થયો અને વરસો સુધી નિરંકુશપણે નમ અવરથામાં પશુઓની સાથે અને પશુ જેમ રહ્યો, ભટક્યો તે જાયો. એને ફેટલાંએ ચાની પશુઓ સાથે રવ-રક્ષણ મારે લગાડ્યો કુદરતી પટેલી અને નાસનાં ભાગતાં કંઈ કંઈ ઉંચાં નીચાં સિખરથી પડતું પડેલું. એની ચિત્તાકર્ષક વાનાંઓ એના શરીર પર પડીને રૂમાઈ ગએલાં પારાંઓ અને સાગ થયેલાં જખમો રપટપણે અને વગર પૂછ્યે કહેતા હતા.

આ મનુષ્યપ્રાણી એક વખત જંગલમાં ભટકતાં સિંહારીઓને દાખ લાગ્યો. તેઓ તેને ખાંધીને પારીસમાં લાગ્યા. આ મનુષ્યની ટેવો તદ્દન જંગલી હતી. તે પશુઓની જેમ ખાનો પીનો હતો. તે શરીરને ઢાળવાર પગ રિધર ગળી શકતો ન હતો. હાજતો કરવાની પજુ તેને સજ્વના કે વ્યવસ્થા ન હતી. પાનાના રસાકને પજુ તે હજી કરી ગેમનો હતો. ચાસનાં તેને આવ-ધું ન હતું; ચાસવાને બદલે તે શેડનો હતો. તેની દૈનિક કેવળ જરૂરનાને પામેલી હતી. આ મનુષ્ય મુગો હતો અને છંદગી સુધી તે મુગો જ રહ્યો હતો.

આવા કુદરતી મનુષ્યને જોવા મારે કામ કામથી વિદાનો, શાસ્ત્રીઓ, ઇકતશ અને કેળવણીકારો દોડી આવ્યા. પરંતુ તેમને તુરંત માત્રમ પડ્યું કે આ માણસ તો છેક જંગલી કે મદ છે અને તેમાં કશું જ જ્ઞાનું કે તેમાંથી કશું શીખવાનું નથી. તેઓની કુદરતી મનુષ્યની કવચ બોરી પડી અને તેઓ નિરાશ થઈને આવ્યા ગયા. રૂમોએ કોઈ કુદરતી મનુષ્યની જોવા એકાએક હવામાં ઉડી મઠે અને કુદરતી કેળવણીના પોષક મદિમાની સોને ખમર પડી.

સમાજ ખહાર રહેવાથી આ જંગલી મનુષ્યમાં એક પજુ મામાટક રેવની ઝાપ પડી ન હતી. એટલું જ નહિ પણ મામાટક વાતાવરણમાં રહેતા માણસોને પોતાની દૈનિકાનો પોતાની જરૂરીયાતો મારે જે ઉપયોગ કરે છે તેના ઉપયોગ જ મલકમાં ગેનાગ આ મનુષ્યને કરેલા પડેલો ન હતો, તે તેથી તેની દૈનિક કેવળ ખરેર આડી મઠે દાંડી તેમ જ મનુષ્ય વાનુનું માંબળો જ ન હતી, તેથી તેનો કાન લવખવ મનુષ્ય પાંચો હતો. મહાન-વચિત આ મનુષ્ય મહાન મહદ્દ એક નવાઈનો નમુનો કેળવેલો હતો.

આ મનુષ્યને નફાસીને ઈ. પિતે એવા અર્થસદા આવેલો હતો કે

“આ મનુષ્ય મૂઢ છે; અને છેવટ સુધી મૂઢ જ રહેશે; ને તેને કેળવણીથી સુધારવાના પ્રયત્નો નિષ્ફળ જશે.” ડૉ. પિનક્ષનો આ અભિપ્રાય લગભગ સાચો જ પડ્યો. આ જંગલી પ્રાણીના મગજમાં આખરે સુધી બુદ્ધિની કેળવણીનું એક પણ કિરણ અતિ પરિશ્રમે પણ પાંડી શઘ્યું નહિ, એ વાત સિદ્ધ છે.

ડૉ. પિનક્ષે તો આ માણસને મૂઢ કહીને તેની કેળવણીની અશક્યતા પ્રગટ કરી. પરંતુ ઇટાડ આશાવાદી હતો. તેણે આ કુદરતી મનુષ્યને સામાન્ય કેળવણી આપવાનો પ્રયોગ કરી જોવાનું નક્કી કર્યું.

ઇટાડ શરીરશાસ્ત્રી અને ફિઝિયોલોજીસ્ટ હતા. તે મુંગા બહે-રાનો વૈદ હતા. તેણે જે જે પદ્ધતિઓ બહેરાઓને સાંભળતાં કરવા માટે યોજેલી હતી તે તે પદ્ધતિઓનો આ જંગલી મનુષ્ય ઉપર અજમાવેશ કરી જોવાનો વિચાર કર્યો. આ જંગલી મનુષ્યને કેળવવાની ઇટાડની વિચાર-સંરણી કંઈક આવી હતી. તે કહેતો હતો કે “આ જંગલી મનુષ્ય સ્વતઃ નીચી ક્રાંતિનું પ્રાણી નથી. એ પશુ નથી પરંતુ કેળવણીના અભાવે તેની શક્તિઓનો વિકાસ અટક્યો છે.” કેળવણી આપીને તે શક્તિઓના વિકાસની રૂઝવટ દૂર કરવાની તેની ધારણા હતી. વળી તે હેલ્પીટીઅસના સિદ્ધાંતોનો અનુયાયી હતો. તે કેળવણીના સર્વશક્તિમાનપણાનો સ્વીકાર કરતો હતો અને માનતો હતો કે “માણસ માણસની કૃતિ સિવાય બીજું કંઈ નથી.” અર્થાત મનુષ્ય મનુષ્યને જેવો બનાવે છે તેવો તે થાય છે. ઇટાડ રૂઝોના સિદ્ધાંતોનો વિરોધી હતો. રૂઝો કહેતો હતો કે “માણસે યોજેલો કેળવણીનો પ્રયત્ન જ દુષ્ટ છે અને તે મનુષ્યનું પતન કરે છે.”

પરંતુ ઇટાડને થોડા જ વખતમાં ડૉ. પિનક્ષની મદદથી માનુષ પડ્યું કે આ મનુષ્ય કેવળ મૂઢ જ છે, ત્યારે તેણે પોતાના ઉપર દશાવેશ ફિઝિયોલોજીના સિદ્ધાંતો દ્વારા મૂક્યા અને બીજી રીતે કેળવણીની ઘટના આદરી. આ નવી રીતના પ્રયોગોમાંથી પ્રાયોગિક કેળવણીને જન્મ મળ્યો.

ઇટાડે અવલોકનથી જાણ્યું કે આ મનુષ્ય ગિલકુલ સામાન્યક સ્વભાવનો નથી. તેને ખબર પડી કે જંગલી મનુષ્ય કુદરતમાં રહી રહીને કુદરત સાથે એટલો બધો એકતાર થઈ ગયો હતો કે તેનાં સ્વભાવો મુખ્યત્વે કુદરતના બનાવોમાં સમાઈ જતાં હતાં. કુદરત તેને પ્રિય હતી તેમ અપ્રિય પણ હતી. કુદરત તેને આનંદ આપતી હતી તેમ તેને શોક પણ કરાવતી હતી. એ કેવળ કુદરતનું જ બાગર હતો. એ બાગરના કુદરતના પ્રેમ વિષે ઇટાડે જે પોતાની

નોંધપાત્રીમાં દર્શાવે છે તે અરેબિક વાંચવા જેવું છે. તે કાગળે છે કે “ આ માનુષ્યે
જન્મલેખના કાગળે અને ત્રાસે વચ્ચે પાંચ એક આગમ-એક મુખ કોઈની કાદવું
હતું, અને તે અત્ય કુદરતની મેચી. જાણે કે તે કુદરતમાં ફાળી ગયો હોય-
જાણે કે કુદરતની સાથે જ એકાદાર થયે ગયો હોય એમ કુદરતનાં દર્શનોમાં
તે એકાનિક આનંદ મેળવી શકતો હતો. વરમાનાં જાપદા, જરફનો વરસાદ,
વાચાશોઈ અને વરોળો, આઠ પરની તે મેખનુઓ તેના આનંદનાં
માથનો હતો, તેના મિત્રો અને સાથીઓ હતાં, તેના પ્રેમનાં પાવો હતાં. ”

“ જ્યારે જ્યારે તેને તેના ઓરડામાં મોંઘા જોવામાં આવતો હતો ત્યારે
ત્યારે તે એકદમી દુવનના ગામથી કંટાળે એ ચહેરે આમનેમ આંદા મારતો
અને આમ તેમ અનિશિતપણે બેભાણો અને ચક્રવર્તી આંખો ફેર-
વતો બારીમાંથી બહાર જોતો નજરે પડતો હતો. તેનો આખો દેખાવ શોક-
પૂર્ણ અને દીન લાગતો હતો. આવે વખતે જો કદાચ એકાએક એકાદ
પવનનું તોફાન ઉપડે અથવા વાદળાં પાછળ છપાએલ મૂર્ખ બહારે આવી
આખા વાનાવરખુને પ્રકાશથી ભરી દેતો તો આ જર્જરી આનંદના ઉત્ત-
રાથી ઉત્તરાઈ ઉતરતો અને અદૃશ્યથી આખો ઓરડો ગળતી મૂકતો. કોઈ
કોઈ વાર આવી આનંદની ઉમિંઓને બદલે તેના ચહેરા પર ભયંકર ક્રોધ
ઉછળી પડતો. તે પોતાના હાથને મરડી નાખીને વાળેલી મૂઠીઓ પોતાનાં
આંખો ઉપર મૂકતો અને દાંતની કચકચારી બોલાવતો. ”

“ એક સવારે પોને પંધારીમાં હતો હતો અને બહાર બરફ પુષ્કળ
પડતો હતો. તે એકાએક જાણ્યો અને હાર્દનાક કરી પંધારીમાંથી ઉછળી
બારીએ દોલો ને લાંથી બારણા પામે ગયો. તે અધીરો બની ધડીક બારી
પામે ને પાઠો બારણા પામે ગયો. પછી તે નમાવરથમાં સીધો બાગમાં
દોલો. તેણે આનંદની ગર્જનાથી બાગ ગળતી મૂક્યો. દોડાદોડ કરી મૂકી,
પછી તે બરફમાં આગોટવા માંગ્યો. તેણે ખામે ખામે બરફ એકઠો કર્યો અને
જપાટાબંધ બરફને બોદામાં બોરીને ધડીકમાં ફેટલોય બરફ હોઇપાં કરી ગયો. ”

“ પણ કુદરતના દરવથી બધી વાર આમ જ થતું એમ ન હતું. કોઈ
કોઈ વાર તો કુદરતનાં દરવથી તેના ચહેરા ઉપર ગોદનાં અને નિરાશાનાં
ચિહ્નો દેખાતાં હતાં. કોઈકોઈ વાર તેના ચહેરા ઉપર આનંદનો અને કંટાળો
પણ દેખાતાં હતાં. તેને જાણે કુદરતનો વિચાર લાગતો હોય એમ આખું
તેના ચહેરા ઉપરથી આવે વખતે જોઈ શકાય. એવું બનતું કે, ક્યારેક

કડકમાં કડક હવાથી ગધા ઘરમાં ભરાઇને બેસતા સારે આ એવેરનનો જંગલી આગમાં જવાનું પસંદ કરતો. તે કુવારા પાસે જતો, તેના ફરતા કેટલાય આંટા મારતો અને છેવટે કુવારાની કુંડીની ઢાલ ઉપર બેસતો. કલાકોના કલાકો સુધી આ જંગલીને બેઠા માટે હું આતુરતાથી બેસી રહેતો. જ્યારે તેની આંખો કુવારાના પાણીને ઓછી ટશે બેઠા રહેતી, ને વખતે વખતે પાસે પડેલાં સૂકાં પાંદડાંને તે પાણીમાં ક્ષગભગ અગ્નિપણે ફેંકતો સારે તેના ભાવશૂન્ય અને કચલીઓથી સંકુચિત ચહેરા ઉપર શોકની છાયાનું અને પૂર્વસ્મરણજન્ય વિયોગ-વિશાદનું ધાકું વાદળ જવાઇ રહેતું. આ અમલકારિક દૃશ્ય હું કલાકો સુધી બેઠા છતાં થાકતો નહિ, અને મને આ અપૂર્વ કુદરતી દૃશ્ય બેઠાં જે આનંદ થતો તેની તો અવધિ થતી.”

“જ્યારે પૂર્ણિમાનો ચંદ્ર મધ્યાહ્નમાં આવતો, અને જ્યારે એનાં શીતળ કિરણો એની ઝોરડીમાં પગ મૂકતાં સારે તે કદિ પણ પધારીમાંથી ઉડ્યા વિનાનો ને બારીમાં જઇને બેઠા વિનાનો રહ્યો નથી. ત્યાંથી બેઠા બેઠા તે જાણે કાંઈ નિરવધિ આનંદની સમાધમાં ફૂલો હોય એમ ચંદ્ર પ્રકાશિત વિશાળ સ્થળપ્રદેશ ઉપર પોતાની આંખો જડી દઇ, ડોકું જરા આગળ કાઢી, સ્થિર અને ટટાર રહી રાત્રિનો મોટો ભાગ અતીત કરતો. સર્વત્ર શાન્તિ અને નિશ્ચલતા હતી. કરુણ રુદનમાં પરિણમતા ઉડા નિશ્વાસ જેવા તેના શ્વાસોચ્છ્વાસથી માત્ર તેની સ્થિરતા અને નિશ્ચલતામાં વચ્ચે વચ્ચે ભંગ પડતો હતો.”

કેવી ધીરજથી ઇટાર્ડ આ જંગલી મનુષ્યનું અવલોકન કરતો હતો તે માનસશાસ્ત્રમાં પ્રયોગ કરનારાઓને દાખલા રૂપ છે.

ઇટાર્ડે આવા કુદરતી મનુષ્યને કેળવણી આપવા માટે કેવા કેવા પ્રયત્નો કર્યાં તે, અને એ પ્રયત્નોથી કેળવણીની દુનિયામાં ક્યાં ક્યાં સસો કુદરતી કેળવણી અને સામાજિક કેળવણી સંબંધ તરી આવ્યાં તે આપણે જોઇએ.

ઇટાર્ડનો પ્રયત્ન જંગલીને સામાજિક બનાવવાનો હતો. એવેરનના જંગલીના દૃષ્ટાંતથી આપણે જોઇ શક્યા છીએ કે કુદરતી જીવન અને સામાજિક જીવન વચ્ચે કેટલો અંધા વિરોધ છે. એવેરનના જંગલીનું દૃષ્ટાંત જ અતાવે છે કે આજનો સમાજ માનવ જનતા નૈસર્ગિક સ્વભાવ અને વલણોના સંયમ અને સાગ ઉપર બધાયેલો છે. કુદરતી માણસ જેમ જેમ સંયમ અને સાગરૂપિ વધારી તેમ તેમ તે સામાજિક બન્યો એ સત્ય આ જંગલી

મનુષ્યમાંથી તરી આવે છે. કુદરતી માનુષ્યે દોષવાની ત્રિતિ ઉપર મંગમ માણે અને તેમાંથી આજના સમાજની ધીમી આવ જન્મી; ને, કુદરતી મનુષ્યે ગરેલા તરીને જગાડવાની ટેવ ઉપર ટાપુ મરેલા તેમાંથી આજના સમાજની ધીમે ધીમે વાનો કરવાની ટેવ પ્રગટી. આમ કુદરત ઉપર મંગમ બોયવવામાં સામાજિક જીવનની મુશ્કેલી થતી થઈ.

કુદરતી જીવનના સંવમ અને પરિભાગમાંથી સંસ્કૃત સામાજિક જીવન પાત્રું છે એ સાચું છે. કુદરતી જીવનનો પરિભાગ કરાવેલ એટલે મરણી-તાતાના જોગામાંથી મનુષ્ય જૂંટી લીધા બરોબર છે. જેમ આપણે નવા જન્મેલા બાળકને તેની માતાની છાતીએથી જેમી સહને અભ્યાસ કરીએ ત્યારે તેમજ કુદરતી મનુષ્યને કુદરતમાંથી જેમી લેવામાં અભ્યાસ છે. પણ જ્યાં કુદરતી જીવનમાંથી સામાજિક જીવનમાં આવવું એ એક નવું જીવન છે, જીવનનું એક નવું પૃષ્ઠ છે; અને તેમાં માનવજાતિનો ઉદાર ભાવો છે. આથી સામાજિક જીવનને માટે ફગવણીનો પ્રયત્ન જરૂરી છે.

આ વિચારથી પ્રેરાઈ ઇટાઈ કુદરતી મનુષ્યની ફગવણીને સામાજિક ઇજિપ્તીએ તપાસી તેને ફગવવા માટે નાંચે પ્રમાણે પ્રયત્ન કર્યો. તેણે એકાએક સામાજિક જીવનનો એક જંગલી ઉપર સાંઘો નહિ; તેમ કરવું અશક્ય પળ હતું. તેને ફગવવા માટે ઇટાઈ એ જાળનો મુખ્ય ગળી દીધો; જંગલીના જીવનની દાગલો કમે કમે વધારતા જવાની અને તેને કુદરતના પ્રેમને બદલે મનુષ્યનો પ્રેમ આપવાની. આ એ જાળનો સિદ્ધ કરવા માટે ઇટાઈ જંગલીને કુદરતી હાલતમાંથી બદલ જેમી લાવતો ન હતો, પણ તેની આસપાસ સામાજિક જીવનનું વાતાવરણ રચી તેમાં તેની જરૂરીયાતો દબી હતો હતો. ઇટાઈ આ જંગલીને જ્યારે પારીમની શેરીઓમાં સહને હતો ત્યારે તેને એકાએક દોડતો અદ્રશ્યવાને બદલે તેની પાછળ પાછળ ને દોડતો; જંગલીને પોતાને અનુકૂળ કરવાને બદલે પોતે તેને અનુકૂળ થતો; તેના ઉપર કશું જીવનથી નાખતો નહિ પણ તેની આસપાસ આકર્ષક બંધુ હતો ને તેને નિરંતર મનુષ્યના પ્રેમથી તરબોળ રાખતો.

આખરે આપણે ઇટાઈ પાસેથી જાણીએ છીએ કે મનુષ્યનો પ્રેમ કુદરતના પ્રેમથી યડી જાય છે. આખરે એવેરનનો પ્રેમ કુદરત ઉપરથી ઇટાઈ ઉપર દબે છે. જંગલી બરફમાં પડ્યો રહેવાને બદલે અને તારાથી પ્રદાશિત અનંત આદાસની મહાધિમાં દૂષી જવાને બદલે ઇટાઈના પ્રેમને, ઇટાઈની

સમાજ વચ્ચે જતાં આવતાં જાગક સમાજગ્રિય થવા લાગે તેવો પ્રયત્ન દાખવાયક છે. આ જમાનામાં છેવટે જાગ્યાદેગ્યની દાદાએ કુદરતની કેળવણી તરફ લક્ષ આપવામાં આવ્યું નાં છે. આજે જાગકોને ખુશી દવામાં કે જાગમાં ઉછેરવામાં આવે છે. અથવા કસ્ટોડિયા કસ્ટોડિયા સુધી તેમને અર્ધ નમ સ્થિતિમાં સૂર્યના તડકા નીચે સમુદ્ર કિનારાની રેતમાં રમવા દેવામાં આવે છે. દરે લોકોને લાગવા માંડ્યું છે કે જાગકને તન્દુરસ્ત બનાવવાનું ઉત્તમ સાધન કુદરતનો અખંડ અને ઉંડા પરિચય છે. એક વાર સુધારાએ જાગકના કુદરતી દોષ ઉપર જે તરાપ મારી હતી તે આજે આજે આજે દીધી થવા લાગી છે. દેંદાં છતાં આરામ આપે તેવાં જાગકોનાં કપડાંની, જૂદને બદલે અપેક્ષાની ને ચરીરના નીચલા ભાગોને ઉપલા ગાંધારાની લીમાવત કુદરતની કેળવણીના વિચારોની સાચીરૂપ છે.

આપણે જાગકને સામાજિક કેળવણી આપવા માગીએ છીએ તેનો હેતુ એવો હોયો જોઈએ કે જાગકને કુદરતના રચાતંત્રમાં જે સુખ અને આનંદ મળે છે તેમાંથી (જાગકને 'સાંઈ પશુ જનનું' ગુસ્તાન દર્શાવેલો) વધારે સુખ અને આનંદ તેને મમાજીજનમાં મળે. આટલા મોટે જાગકનું કુદરતી રચાતંત્ર આપણે માત્ર એટલા જ પ્રમાણમાં સમજી લેવું જોઈએ કે જેના બોલે જાગકને સામાજિક જીવનમાં વધારે સુખ અને આનંદ મળે; અને તે પશુ જીવન નિરર્થક બોલે દર્શાવેલો. જે આપણે આમ સાચું સાચ કરી શકતા હોઈએ તો જ જાગકનું કુદરતી સુખ આપણે સમજી શકીએ. પશુ સામાજિક કેળવણી આપવાને બદલે આપણે તેના કુદરતી સુખમાં આડે આડા ન શકીએ. આજે જાગકેળવણીના વિષયમાં આટલી બધી પ્રમતિ થઈ છે એમ કહેવાય છે છતાં આપણે જાગકોને પોતાનો અનુભવમાં અક્ષર કરવા અને પોતાની આત્મરૂપ કરવા દઈ શકી ના પાડ્યા કરી છે; અને તેમને રચાતંત્ર આપવાથી બૂરે ગુસ્તાન થઈ જાય એ વહેંચમાંથી મુક્ત થઈ નથી. આપણે દઈ પવ તેમને મમકાં જેવાં ગળીએ છીએ, અને તેઓ આપણા અનુભવનાં, આપણાં સાધનપાત્રનાં, આપણાં સુખનાં, કેવળ પૂનર્ગત છે એવું વર્તન આપણે ગાળ્યું છે. કુદરતી ખુશી નીચેથી આપણે આમ તેમ લેવા જાગકને એક મોટા કુદરતી સિદ્ધાંત કે એક સમગ્ર સમગ્રી માતા સિદ્ધાંત બદલે છે કે "કુદરતે નહિ આપણે દીધાં થાંઈ ઉપર નહિ કહે" સિદ્ધાંત કે અનુભવ જ માટે

મોન્ડીસારી પંથકેતિ

૨૫૨

છે કે દોડીને પગ હલાવવાંથી અને તાજી હવા લેવાંથી શરીરની બધી જરૂરી-આતોની પૂર્ણાવૃત્તિ થાય છે. પણ અહીં એમની ભૂલ થાય છે. માત્ર શરીરના વિદાસ માટે પણ બાગ અને તેમાં દોડમું અધૂરું છે. કુદરતનાં જે જે બળો છે તે તે બળોના સંપર્કમાં આવવામાં બાગકની કુદરતી કેળવણી સમાવેલી છે. કુદરતમાં જે જે પ્રાણદાયક તત્ત્વો છે તે તે તત્ત્વોથી ત્યાં સુધી બાગક દૂર રહે છે ત્યાં સુધી તે તત્ત્વોની માત્ર વાતાંઓ જાણવાથી કે તેનો મહિમા ગાવાથી કે તેને માત્ર જોવાથી કશો લાભ નથી. તત્ત્વો અને બાગક વચ્ચેથી ત્યારે માતા અને શિક્ષક દૂર થઈ જાય અને બાગક કુદરતને સીધે સીધું ભેટ ત્યારે જ કુદરતનાં મહામૂલ્ય રત્નો તેને સાંપડે. શરીરવિદાસ માટે ત્યારે આટલી વાત છે ત્યારે આત્મવિદાસ માટે તો કહેવું જ શું ? શરીર અને આત્માના નૈસર્ગિક વિદાસનો એ રસ્તો છે કે બાગકને સીધી રીતે હવન્ત કુદરતનાં પ્રાણવાન બળોના સહવાસમાં છોડી દેવું નોંઘએ અને સૃષ્ટિની સંમૃદ્ધિના લાંડારોમાંથી જે જે નોંઘએ તે તેને છૂટથી લેવા દેવું નોંઘએ.

કુદરત સાથે બાગકનો આવો યોગ કરવો હોય તો બાગકને કૃપિ શ્રમમાં તેમજ છોડ અને પ્રાણીઓના ઉછેરશ્રમમાં 'યોગ્ય' નોંઘએ, અને એમ કરી તેને કુદરતનો સુપરિચય અને કુદરતની સમાધિ પ્રાપ્ત કરાવવી નોંઘએ.

મોન્ડીસ લેટર નામની અંગ્રેજ બાગ બાગાયાત અને હોરટીકલ્ચરને બાગકેળવણીમાં પાયા રૂપ ગણે છે. તે એમ માને છે કે બાગકા વનસ્પતિ અને પ્રાણીવિદાસના દર્શનમાંથી પ્રભુગામી-ધર્મપરાયણ અને છે, કારણ કે સૃષ્ટિ પદાર્થોના મહિમાને સમજતાં સમજતાં સૃષ્ટાને પણ સમજી શકે છે. તે એમ પણ માને છે કે બાગાયાત અને હોરટીકલ્ચરના શિક્ષણ દ્વારા બાગકોનો ઔદિક વિદાસ પણ સાધી શકાય છે. તે કહે છે કે બાગકા એમ કરનાં કલાને માગે ચરેઃ ખેતીમાં દેખાતા છોડો, જંતુઓ અને ઋતુઓનો વિચાર કરતાં શીખે; એને તેમને ખેતીની પેદાશમાંથી ગૃહસ્થાન અને પાકશાસ્ત્રનું પણ જ્ઞાન થાય અને તેને પરિણામે પીરસવાનું, વ્યવસ્થાનું અને છેવટે વાસણો ઉત્કવાનું મજવાનું વગેરે વગેરે પણ આવડે.

મોન્ડીસ લેટરનો ખ્યાલ અત્યન્ત એકદેશી છે, છતાં તેની સંદ્યાઓ દિન પ્રતિદિન દેશ-દેશમાં વધતી જાય છે ને તેથી બાગકને છેવટે શારીરિક કુદરતી કેળવણી પુરુષ મળે છે કે જેને પરિણામે આજે અંગ્રેજ લેકિનાં બાગકો કુદરત નહીં કુદરત અને જાણવાન બન્યાં છે. વળી તેણે કહેલા અત્યન્ત

સાચવે છે તેમની અને પોતાની વચ્ચે એક એવી ગાઢ મૈત્રી, એક એવો દૃઢ મેળ બધાં જાણે છે કે માન્યા કે શિક્ષક તેને ફરજ પાડે કે નહિ, પ્રાથમિક શિક્ષણ તેનામાં ધર્મશુદ્ધિ ઉત્પન્ન કરે કે નહિ, છતાં બાળક એ પોતાના મિત્રો માટે અમુક અમુક આક્રમક કાર્ય કર્યા જ કરે છે. બહાનુની પ્રાઈ પળુ ફરજ કે પ્રસોજન વિના જ આ મિત્રકાર્ય ચાલે છે. આમાં સ્વયંશિક્ષણનું સ્વરૂપ રહેલું છે.

ઉઠાને સેવવા બેઠેલાં ફળુતરીને ફેટસોયે વખત પાણી અને અનાજ ધાડ્યા કે કંદાળ્યા વિના લાવી દીધા પછી એક દિવસે એકાએક તેની પાસે નાનાં નાનાં બચ્ચાંને ચૂં ચૂં કરતાં જોવાં, મધ કાસ સુધી લાડ્યા-આડ્યા વિના નિશ્ચય બેઠેલી એકલી કુદરીની આણુ બાણુ નવાં નવાં નાનાં નાનાં બચ્ચાંને આમ તેમ ફરતાં જોવાં, અને પોતાની માના રસોડામાં વધેલાં શાક બાજનાં પાંદડાં ખવરાવી ખવરાવીને મોટાં કરેલાં અને લાક લડાવેલાં મસલાં સમઘડીની આણુ બાણુ નાનાં નાણુક સસલાંનાં બચ્ચાંઓને એકાએક નીંદાળવાં એ કાંઈ જોવાં તેવો આનંદ નથી. એ આનંદ બાળકે તેમની કરેલી સેવાનો બદલો છે. એ આનંદમાં જ બાળકનો વિશ્વાસ-મમાધ જાય છે.

મિશાનની શાળામાં ફેટલાંએક પ્રાણીઓ પાળવામાં આવેલાં છે. એમાં બે અમરિકન બનકાં પળુ છે. આ બે પ્રાણીઓને માટે એક નાનકડો વાડો કરવામાં આવ્યો છે. સાંજે આ વાડાને બંધ કરવામાં આવે છે. વારાફરતી બાળકો આ વાડાની સંભાળ રાખે છે. સવારે આવતાં વેંત જ બાળકો આનંદભરે બારણું ઉપાડ્યા અને તેમને માટે પાણી અને ધાસ લેવા દોડે છે. આખો દિવસ તેઓ ભારે સંભાળથી તેમની દેખરેખ રાખ્યા કરે છે અને સાંજે અસંત કાળજીપૂર્વક આખી રાત્રિ માટે બોગક પાણીની વ્યવસ્થામાં કાળી ખાખી નથી એવી ખાતરી કરી તેઓ બારણું બંધ કરે છે. આ દરમિયાન અમરિકન છે. બાળકોનો આ પ્રેમ અદ્ભુત છે. શિક્ષકનું એવું માનવું થયું છે કે બીજી બધી કેળવણી વિષયક પ્રવૃત્તિઓમાં આ સાથી વધારે આકર્ષક અને ઉપયોગી માત્રમ પડી છે. ફેટલીએક વાર જ્યારે બાળક બાળકો પોતપોતાનું મનનમત્ર કામ કરવામાં એક મિત્ર પેગલાએકાં દોષ છે ત્યારે બે ત્રણ બાળકો સાંનિધી હોય છે ને પાંચેલાં જલાવેલી ખખર લાડ્યા નીંદાળે છે. ત્યાં જઈ તેઓ તેની સારચાર કરે છે, તેની પાસે બેસે છે, તેમની ટેવોને જુએ છે અને તે કામમાં ગમત થઈ જાય છે. ફેટલીએક વાર એકાદ બાળક

મોન્ડીસોરી પદ્ધતિ

૨૫૬

લાંબો વખત ઝોરડામાં નજરે પડતું નથી. સારે શિક્ષક તેની પ્રવૃત્તિને અનુસરવા નીકળે છે પણ સાં તો આગક હેઠળમાં તરતી રંગીન માછલીઓ બેવામાં તરલીન થયેલું માછુમ પડે છે.

મિત્રાનમાં એક વાર મુંદર અને અદ્ભૂત દૃશ્ય અન્યું. ક્યુનરોનાં ઇંડાં સેવાયાં અને તેમાંથી નાનાં નાનાં જવ્યાં નીકળ્યાં. નાનાં આગકાને તો એ મદાન ઉત્સવનો પ્રસંગ હતો. તેઓનો હર્ષ માતો ન હતો. તેઓ જવ્યાં જોઈને રાહ રાહ થઈ ગયાં હતાં. ફટલેક અંશે તો તેમને એમ જ લાગી ગયું હતું કે તેઓ જ જાણે તેમનાં માતપિતા છે. આવી સાચી સ્નેહાળ લાગણી તેમના અભિમાનને સ્પર્શ કરનાર એક પણ ઇનામથી ઉત્તર થઈ ન જ હોત. તેમની લાગણી તેમના સ્વાભાવિક પ્રેમમાંથી જ ઉત્તર થઈ હતી. એ પ્રેમ સદવાસનો હતો, દુઃખ કે ઇનામનો ન હતો.

વનસ્પતિના ઇવનમાં આગકાને કાંઈ ઝોઝો રસ નથી. આગકો છોડને પાણી પાવાનું કદિ પણ વિસરી જતાં નથી. છોડોને નવાં નવાં પાંદડાં આવે છે, કળાઓ ખેસે છે ને ફૂલો ઉઘટે છે ત્યારે આગકાને જન્મોત્સવ જેવો આનંદ આવે છે. એક દિવસ જ્યારે મોન્ડીસોરી શાળામાં એક ગુલાબની ડાળે મુંદર ગુલાબી ગુલાબ મર્યોદય સાથે ઉઘડ્યું ત્યારે આગકો તેની આસપાસ ગુંચળું વળીને બેઠાં ને તે ગુલાબની શાંત-સ્થિર સમાધિમાં ઉઠે ઉઠે ફૂલી ગયાં.

(૩) ફૂલરની ફેળવણી ધીરજ અને શ્રદ્ધાની પાપક છે. જમીનમાં ખી વાવવાની દિવાથી માંડીને ખીનો ફણગો ફૂટે, તેને આરને આરને ડાળાં અને પાંદડાં આવે, ત્યાર પછી તેના ઉપર ફૂલો ને ફૂલો આવે ત્યાં સુધીની સમગ્ર ક્રિયા ક્રમે ક્રમે નીચાળવામાં આગકની આપ્ત જદા અને ધીરજની પરેશુરી ફેળવણી છે. ધીરજ અને આશામય ઉત્સાહના ગુણો શ્રદ્ધાનું વળ છે, અને શ્રદ્ધા ઇવનનો પાયો છે. ઇવનની આ કિલનુરા આગકો અર્થી સ્વાભાવિકપણે પિતાના ઇવનમાં ઉતારે છે. આર નહિ તો ગણે. ગણે નહિ તો પરમ દારે નિઃશંક આમ જ અન્યે એવાં રાત્રે ગેલા-તપવાનાં રંગાં તેમાં શ્રદ્ધાનું કિડુ અળ છે. આ અળ આ વનસ્પતિવિદ્યાસના અવતોડનમાંથી અતર પિતાનામાં જરે છે. જે ધીરજ અને શ્રદ્ધા રાત્રે સામવાસ્યે નવાં નીચાળી તે આ આનંદમયમાં ઉપર છે.

(૪) ફૂલર મનને ઓદાય અને સમજાવતો નાનકડો માનવ વાઙ્મય છે. ફૂલર એક કલ્પન સિદ્ધિ છે. આગકો અને તેમની સલામ વાચક વાંચક

સનાં પ્રાણીઓ વચ્ચે જોકે જનનોં સમભાવ જંધાર્મ જાય છે. આ સમભાવ મદવાસગ્રન્થ છે. આથી જાગકોને પ્રાણીજીવનના આપારમાં ભારે મળ પડે છે. જાગકોને માંમણુમુંડ અને ખાનગનાં નાનાં નાનાં જીવડાં મુદ્દામાં એવો તો રસ જાય છે કે આપણને જે જીવડાં જોનાં જે દંટાળો અને ત્રાસ આવે છે તે તેમને નથી આવનાં. આપણે તો કુદરતી જીવનથી એટલાં ખંદાં દૂર રહેલાં છીએ કે કુદરતની મળ આપણને જાય છે ત્રાસ ને પીડાદપ લાગે છે. પ્રાણીઓ અને આપણા વચ્ચે પરસ્પર વિશ્વાસ અને શ્રદ્ધાની સામગ્રી ઉત્પન્ન થાય છે અતિ અગત્યનું છે, કેમકે એમાં વિશ્વઆપી પ્રેમ અને એકબીજાં માર્ગ રહેલો છે. કુદરત ઔદાર્યનો પાક આંજીવન રીતે લાંબાવે છે. કુદરતને લાં વેપારીના ચોપડા નથી; જેટલું આપો તેટલું જ પાછું આપવું એ પ્રાકૃત પ્રથા કુદરતને લેર નથી. તેની ઉદારતા તેની સેવાના બદલામાં નિસ્તીમ છે. કુદરતને જેટલું આપો છો તેનાથી અનેકગણું ને આપણને આપે છે. અને તેની બેટાની મુંદરતા અને વિવિધતાની તો અનંતતા છે. જાગક એકાદ બી જમીનમાં પાવે છે ને તેને પાછી ખાવ છે, અથવા એકાદ ફળગાડ રોપે છે ને તેની સંભાળ લે છે; પણ ફલગાડ અને ફળગાડ તો તેના બદલામાં જાગકને ચરણે ફૂલોના દમશાની અને ફળોના જમ્યાની ઉદાર બેટા પડે છે. જાગકના થોડા જ શ્રમના બદલામાં આ મદામદપ બહિષ્ક! કુદરત મહેનતનો બદલો નથી આપતી પણ એ મહેનત પાછળ રહેલી મનુષ્યની સામગ્રી ને જાગક પ્રેમની દરેર કરે છે.

જીવંત કુદરત જે ઉદાર બદલો આપે છે તેમાં ને નિર્જીવ મંચાકામ કે જે વેપારી બદલો આપે છે તેમાં મદદરનો તફાવત છે. કુદરતની ઉત્પત્તિ અને માનવી ઉત્પત્તિ વચ્ચેનું મદદરનો જાગક કુદરત પાસેથી વચર મહેનતને એક પરમ સ્વયં તરીકે માંખે છે. પણ કુદરત એટલું નો કદે જ કે મારી ઉદારના ખુલ્લી છે; માત્ર જરાક શ્રમ લેજો.

(૫) મનુષ્યજનિતા કુદરતી વિશ્વમક્રમમાંથી પસાર થવું જાગકને રજાતાવિક છે. કુદરતની દેખવણીથી જાગકને દૈવક્રિયક વિશ્વમ મમદિ-વિશ્વમની સાથે બંધબેસનો થાય છે. જરાકે જાગકને કુદરતી વિશ્વમ જગ-બર થાય છે ત્યારે જ તે સમદિનું ખર્ચ અંજ બની ગઈ છે. કુદરતી મનુષ્ય આજની મૂંઝવે સરળતાની પાને ખેતીના માર્ગે ચાલીને આવેલો છે. ખેતીએ કુદરતી મનુષ્યને પ્રથમ મનુષ્ય આપી છે જેમ જેમ માણસ જમીનમાંથી

સમૃદ્ધિ કાંઈતો ગંગો તેમ તેમ તેનો આજનો સુધારો તેને પ્રાપ્ત થતો ગયો. જેતીએ મનુષ્યના હાથમાં સુધારાની મહામૂલ્ય ભેટ આપીને મનુષ્યગત ઉપર ભારે ઉપકાર કર્યો છે. જેતીનો મહિમા કાંઈ ઓછો નથી.

જે માર્ગે કુદરતી મનુષ્ય સંસ્કૃત થયો તે જ માર્ગે આજકે સંસ્કૃત થવા માટે ચાલવું પડશે.

જે એક વાર કુદરતમાં કેળવણી આપવાની શક્તિ છે એમ સમજાય તો કુદરતની કેળવણી લેવાનો પ્રયત્ન મુશ્કેલીભર્યો નથી. શાળા શારીરિક વિકાસ અર્થે મોટા અખાડા અને મેદાનોની સગવડ ભલે ન કરી શકે, પણ જેતી માટે થોડા જ વાર જમીન ને કણતરોને રહેવા માટે નાની સરખી જગ્યા તો વગર મુશ્કેલીએ આપી શકે જ. આટલી વ્યવસ્થા આધ્યાત્મિક કેળવણી માટે બસ થઈ જાય. કંઈ નહિ તો એકાદ બારીમાં ફૂલગાડવું એકાદ કુંડું મૂકવું એ એક રીતે કંઈ ઓછું દિંમતી નથી.

શારીરિક કેળવણી

વ્યાયામ

ડૉ. મોન્ડીસોરી મને છે કે આપણો જાવામનો વ્યાયામ માટે ભાગે પડ્યો જ આવે છે. અત્યાર સુધી શાળાઓમાં જે ક્વાન્ટન કરાવવામાં આવે છે તેને જ આપણે વ્યાયામ તરીકે ઓળખતાં આવ્યાં છીએ. આ ક્વાન્ટન સમુદયન છે, અને એનો ઉદ્દેશ મોક્ષ દુક્રમે પ્રમાણે મોક્ષ ક્રિયાઓ કરાવવાનો છે. આ ક્રિયાઓ દુક્રમેને અનુસરીને કરવાની દોવાથી તેની પાછળ ક્રિયા કરનારની સ્વચ્છત્વનિર્મિત અભાવ હોય છે, અને તેને પરિણામે જાળકાને બધી ક્રિયાઓ કેવળ જોગ રૂપ સામે છે. શરીરવિકાસ માટે આવી જાતની જોગ રૂપ ક્રિયાઓ પસંદ કરવાનો શો દેવુ દશે તે માનસ-શાસ્ત્રી દૃષ્ટિએ વિચાર કરતાં મમળતું નથી. આને માટે કોમ માનસ-શાસ્ત્રીનો આધાર જાણવામાં આવ્યો નથી. પરંતુ ડૉ. હેડરે જહેર મારી ગએલા રનાપુને ચેતન આપવા અથવા પક્ષપાતથી જોડા પડી ગએલા અંગને પુનઃ જીવન આપવા આવી જાતની કસરતોનો ઉપયોગ કરે છે. જે જાતની જાનીની કસરતો નિશાળોમાં કરાવવામાં આવે છે તે જાતની કસરતો તો ડૉ. હેડરે માણુ-સોના આંતરડામાં આવી ગએલા મંદતાના ઉપાય તરીકે સૂચવે છે. આંતરડાની મંદતાવાળાને આંત્રી ક્રિયાઓથી લાભ થાય, પરંતુ શાળાઓનાં બાળકોને આવી કસરત શા માટે કરાવવામાં આવે છે અને તેથી શા શા મામ થાય છે, તે હું સમજી શકતી નથી. આ ઉપરાંત કેટલીએક બીજી કસરતો પણ કરાવવામાં આવે છે. શરીરજનના તમાચા કરવાવાળાઓ જે રીતે શરીરને કેળવે છે તે, રીતનું આ કસરતો પ્રથમ પચ્ચિયું છે. આ કસરતો શરીરનો વિદ્યાર્થ-આપનારી નથી પણ શરીરના વિદ્યાર્થને વિરૂપ કરનારી છે. હું પોને ઉજા ક્રિયાઓને કસરતનું-વ્યાયામનું નામ આપી શકતી નથી. હું જે

વ્યાયામ વિષે લખવા માગું છું તે વ્યાયામ આજુ નિરાળમાં દેખાતા વ્યાયામથી જુદી વસ્તુ છે. આજે આજતા વ્યાયામની હું હિમાયત કરતી હોઉં તો જરૂર તમારા માણસોએ મારી વ્યાયામની યોજનાનો સખ્ત વિરોધ કરવો જોઈએ. જે ક્રિયાઓ બાળકની શારીરિક દિલ્લચાલોના (જેવી કે ચાલવું, શ્વાસ લેવો, બોલવું) સ્વાભાવિક વિકાસને મદદ કરે છે, જે ક્રિયાઓ મંદબુદ્ધિના કે ખીછ ખામીવાળા બાળકના શારીરિક વિકાસનું રક્ષણ કરે છે અને જે ક્રિયાઓ જીવનનાં અત્યંત સાદાં કાર્યો કરવામાં ઉપયોગી દિલ્લચાલો છે તેને ઉત્તેજે છે, (જેવાં કે કપડાં પહેરવાં, કપડાં કાઢવાં, ખુતાન ખીડવાં ઉઘાડવાં, ખૂટની વાધરી બાંધવી હોડની, પદાર્થો એક જગ્યાએથી ખીછ જગ્યાએ શાન્તિથી લઈ જવા વગેરે) તે ક્રિયાઓને હું વ્યાયામનું અથવા રનાયુની પ્રેરણણીનું નામ આપું છું.

ત્રણથી છ વર્ષની ઉંમરનાં બાળકોને સંરક્ષવા માટે વ્યાયામની જરૂર છે ન. આ ઉંમર જ એવી છે કે જે વખતે અમુક કસરતનો પ્રબંધ કરવામાં ન આવે તો શરીર અણવિકસિત અથવા અપૂર્ણ વિકસિત રહે. આ ઉંમરે શારીરિક તથા આરોગ્યની દૃષ્ટિએ મુખ્ય કસરત ચાલવાની છે. નાનાં બાળકોના ફેડથી નીચેના અવયવો કરતાં ઉપરના અવયવો વધારે વિકસેલા અને મોટા હોય છે. નવા જન્મેલા બાળકમાં ધડ-માથાથી જંઘના સાંધા સુધીની લંબાઈ, આખા શરીરની લંબાઈ સાથે સરખાવતાં ૬૮ ટકા જેટલી છે. એટલે કે ખીજ અવયવોની લંબાઈ શરીરની આખી ઉંચાઈની સાથે સરખાવતાં ૩૨ ટકા જેટલી છે. શરીરની વૃદ્ધિ સાથે આ પ્રમાણ બહુ સ્પષ્ટ રીતે બદલાતું જાય છે. દાખલા તરીકે મોટા માણસનું ધડ શરીરની આખી લંબાઈની અર્ધી લંબાઈએ પહોંચે છે અને સાધારણ રીતે ધડ અને પગ વચ્ચે ૫૧ અથવા ૫૨ ટકા જેટલું પરસ્પરનું પ્રમાણ રહે છે.

નવા જન્મેલા બાળક વચ્ચે અને મોટી ઉંમરના માણસ વચ્ચે આ શારીરિક તફાવત એટલો બધો મોટો છે અને તે એટલી બધી ધીમી ગતિએ જોડો થતો જાય છે કે નાની ઉંમરનાં બાળકોમાં તો પગ કરતાં ધડ બહુ વધારે પ્રમાણમાં વિકસેલું રહે છે. પહેલાં વર્ષમાં ધડ ૬૮ માંથી ૬૫ ટકાએ આવે છે, બીજા વર્ષે ૬૩ અને ત્રીજા વર્ષે ૬૨ ટકાએ આવી પહોંચે છે.

જે ઉંમરે બાળક શાળામાં દાખલ થાય છે તે ઉંમરે બાળકના શરીરનું ધડ તેના પગ સાથે સરખાવતાં ઘણું મોટું હોય છે એટલે કે પગની

લંબાઈ માત્ર ૩૮ ટકા જોટલી છે. છ અને સાત વર્ષ વચ્ચે ધડ અને નીચેના અવયવો વચ્ચે ૫૭ અને ૫૬ ટકાનું પ્રમાણુ થાય છે. આ મમળે આગક ઉચાદમાં સારી રીતે વધે છે. ત્રણ વર્ષની ઉંમરે જાગકની ઉચાઈ ૮૫ સેન્ટીમીટરની હોય છે. જ્યારે ૭ વર્ષની ઉંમરે તેની ઉચાઈ ૧૦૫ સેન્ટી-મીટરની થાય છે. આ વખતે ધડ અને નીચેના અવયવોમાં લંબાઈના પ્રમાણુમાં મોટા એવો તફાવત પડી જાય છે. આ ઉમરે હાડકાં કાયાં મેડાય છે અને હાડકાં બધાવાની ક્રિયા પૂરી થઈ ગઈ હોય નથી. આ કારણે પગના નાજુક હાડકાને માથે ધડ કે જે વધારે પડતું મોટું છે તેનો ભાર આવી પડે છે. નાજુક હાડકાને ધડનો બોલો વહેંચા પડે છે; અને તેથી પગ ઉપર વધારે પડતું દબાણ થાય છે. જો આપણે આ બધી વસ્તુઓ પ્યાનમાં કદાંએ તો જે નિયમો આદવાની જાખનમાં આપણે માટે છે તે નિયમો 'જાગકને' માટે આપણે કાચુ કરીએ નહિ, એટલે કે સાક્ષવામાં જે સમનોત્તમા આપણે જાગકીએ છીએ તે સમનોત્તમા આગક પાસે મારીએ નહિ. તખગા જાગકને ટકાર રહેવાથી અને સાક્ષવાથી સાક દાગે છે અને પગનાં કાંઈ હાડકાં ઉપર શરીરનું વજન આવવાથી પગનાં હાડકાં વિરૂપ અને છે, અને વળી જાય છે. આવા કાખ-દાખો જેમને પૂરેપૂરે જાણ નથી મગજ એવાં મરીખ માણસોનાં જાગ-કેમાં જોવામાં આવે છે.

શરીરકમિની દષ્ટિએ જો આપણે જાગકોને નાના માણસો લેવાયો તો જરૂર આપણે તેમ દવામાં બધા કરીએ છીએ. જાગકનાં સગીરા તેમની ઉંમરના પ્રમાણમાં, કદમાં અને દસલમાં આપણાથી જુડાં પડે છે. આપણે મળાં મુળે દવામાં પગ દલાવતાં નથી પણ નાનાં જાગક પચાગીમાં મળાં મળાં મળાં પોતાની નાની દાંડુરીએ દવામાં ઉછાડે છે. તેનું કારણ એ છે કે તેમ કરીને જાગક પોતાના શરીરના નાના કદનો વિચાર કરે છે. જાગકને બાંખરબરીયાં સાકતું મને છે તેનું મગજ એ છે કે સાકમાં પ્રાપ્તિઓની જેમ શરીર માથે મરખાવનાં નેના પગ કુદે છે. જાગકને પોતાની શારીરિક જરૂરીયાતો કાંઈ સંજમાં આપણે આડે આવીએ છીએ અને પગ સોડાવવાની કે બાંખરબરીયાં આપવાની તેમની સમજોને મળાં બહેલી મુદ્દો તેમનાં મગજ કરીએ છીએ. આપણે જેમ જાગકને ઉપર આપણનાં, કાંઈ થાને મળાં અને આપણે ખાંચાં અડાલીએ કરીએ અને આપણે મનિએ આપણી સગી આપવાની તેને જરૂર પડીએ છીએ. આપણે જેમ દર્શાવે છીએ

કે અમે તેને ચૂસવડી બનાવેલા માખણે નાંખી. આ બાંધે બાંધ છે, અને આને હીંચે અનેક આગેશના પગલાંક વળી ગળેલાં મેલામાં આવે છે. આગ-આગેશવળી આ આગવળી આગેશની મેલાઓને વાંકું કરતી એ અત્યંત અગવળ છે. આમે મેલાઓની આગામી પદ્ધતિ આગળે પોતાના શારીરિક વિજયમાં જે ઘડવું છે તે આમે છે અને તેને પગમાંથી મુક્ત કરી શરીર-વિજયના રાહને મળે છે. આ છે.

[૧] એક સાદગની વાડ કે જે કસરતશાળામાં વપરાતા પેરેલા આસને મળતી આવે છે. આ સાધન પગના વિકાસને માટે છે. શરીરના બારે દશાંગેશ પગને આરામ આપવાનું આ સરસ સાધન છે. આ સાધન ડૉ. ગોન્ડીગોરીને કેવી રીતે યુગ્ય તે સંગ્રહે તે જાણ છે કે "એક દિવસ શિક્ષક આગેશને આગમાં ફેર કરાવતો હતો. આ આગ કરતી લોટાનાં મજબૂત દોરડાંની વાડ હતી. લાંબાં લોટાનાં દોરડાં વચ્ચે વચ્ચે ઉભાં સાદગાં ઉપર ટેકવેલાં હતાં. આ વાડને રસ્તે નાની નાની ગેરવાની બેંકો હતી. વળી આગેશ ફેરમાં સાટી તથા સારે બેસવા માટે નાની નાની ખુરશીઓ પણ વાડની પાસે અંતરે અંતરે ગોઠવેલી હતી. છતાં જ્યારે કાંઈ આગક ફેરમાં સાટી જતું ત્યારે એકાએક મંડળમાંથી છટું પડી જઈ ખુરશી અથવા બેંક પર બેસવાને બદલે દોરડાંની વાડ પાસે જતું હતું અને વાડનું ઉપરનું દોરડું પકડીને અને પોતાના પગ વાડના નીચલા દોરડા ઉપર ટેકવીને ઝાડતી ડાળીને લટકીને આવે તેમ દોરડાની બાજુએ ઉભું રહી આગતું હતું. આથી તેને બહુ આનંદ આવતો હતો. પોતાના શરીરને બાજુ ઉપર નમાવતાં જઈ આગક આગતાં હતાં. આ રીતે તેઓ શરીરનો ગોળે પગ ઉપર નાખ્યા વિના ચાલી શકતાં હતાં. જમીન ઉપર ચત્તા પડીને પગ હવામાં ઉડાડવાને બદલે આમ અદ્ધર લટકીને પગ છૂટા રાખવાની એક નવી કસરત બાજુને હાથ લાગી ગઈ. આ ઉપરથી મેં મારી આ પહેલી કસરત ચોજી છે.

[૨] બીજી કસરત સેશુબને શોધેલી છે. આ કસરતનો ઉદ્દેશ પગનો અને ખાસ કરીને ગોઠણનો વિકાસ કરવાનો છે. આનું સાધન એક જાતનો હીંચકા છે. આ હીંચકાને ટ્રેસોલીનો કહે છે. આ હીંચકા બીજા હીંચકાથી જુદી જાતનો છે. આ હીંચકાની બેંક એટલી બધી પહોળી રાખવામાં આવી છે કે તેના ઉપર બેઠેલ આગક પગ લાંબા કરે છે તો પણ નીચે લટકતા નથી, પણ હીંચકાના પાડીયા ઉપર આવી રહે છે. આ નાનું પાડીયું

મજબૂત હોય તેથી વ્યક્તિ સ્વસ્થ રહે છે. આથી દીવાલ રોપ છે કે તેના ઉપર એક કોઈએ પાડીયું થયેલ વસ્તુ આવે છે. દીવાલ ખાનાર બાજુકે પેલાના દાખા હેઠળ થયેલ દીવાલ ખાલી થઈને પેલા પાડીયા પર અથડાઈ છે. પરંતુ અથડાઈને વચ્ચે કોઈએ પાડીયું પાડ્યું હોય છે અને વચ્ચે પાડીયું ઉપરની બાજુના પાડીને મળે છે. આથી દીવાલ એવી મજબૂત થાય છે કે જે બધા વાદળોને કામચાલી બાજુના થયેલ મજબૂત થાય છે. આ દીવાલ ઉપર બાજુકે એક છે ત્યારે તેના પર ઉપર શરીરનું વજન આવતું નથી અને પાડી મારી એવી કમર નથી છે.

[૩] ત્રીજી દશમ પેન્ડ્યુલમની છે. આ રમત એક અથવા વધારે બાજુઓની રમી શકાય છે. એક દોરની દોર બાજુઓમાં આવેલા હોય છે. આથી આથી બેઠેલાં બાજુઓ આ દશને દાખથી મારે છે. દોર એક બાજુથી ખીલ બાજુ પાસે ને ખીલ પાસેથી વીળ પાસે થાય છે, અને આ રીતે એક સુંદર રમત થાય છે. આ કમરની દાખને, કરાડને અને આંખને ફેરવવાની મળે છે. ફરતી આવતા દશને ફરી રીતે દાખ સમાવેલો તેમાં આંખની મારી રીતે કમોડી થાય છે.

[૪] ચોથી રમત લીટીની છે. આથી જમીન ઉપર લીટી કાઢેલી હોય છે. આના ઉપર બાજુઓ આવે છે. આથી બાજુઓમાં અમુક નિશ્ચિત દિશામાં જવાની શક્તિ અને વ્યવસ્થાની આવડત કેળવાય છે.

[૫] પાંચમી રમત ગોળ દાદર (ગ્રાઉન્ડ રૅટર)ની છે. ગોળ દાદરાને એક બાજુ હોય છે અને બીજી બાજુ ઉપાડી હોય છે. આના ઉપર ચાલવાથી બાજુને દાદરા ઉપર ઉચે નીચે જતાં આવડે છે અને શરીરની સમતોલતા કેળવાય છે. સીડીનાં પગથિયાં નીચાં અને ઊંચાં હોવાં જોઈએ. આથી સીડી ઉપર ચાલવાથી બાજુને મોટાંઓ મારે રાખેલી સીડીઓ ઉપર સહેલાઈથી ચાલનાં આવડે છે.

[૬] દનુમાન ક્રેક [લામ જમ્પ]. એક સાકડાનું 'એટકેમ' (વેદી) બનાવેલું હોય છે. આના ઉપર જાતજાતના રંગના લીટા કરવામાં આવેલા હોય છે. આથી બાજુકે ક્રેકનું ક્રુષુ ને જાણી શકાય છે. આની સાથે એક લાંબા પાડીયાની પગથિયા જેવી નીચેની હોય છે. નીચેની ઉપર ચડીને દનુમાન ક્રેક મારે રાખવામાં આવેલા પાડીયા પર ક્રેકમાં આવે છે.

[૭] આં! આં! જગા દોરડાનો દાદરા પથ એક ઉપરથી સાધન છે.

આના ઉપર આગક જાતજાતની રીતે શરીરને વાળવાની કસરત કરી શકે છે. આ બધી કસરતોથી આગક પોતાના શરીરનું સમતોલપાણું અને સ્નાયુ-જોતો સહકાર કેળવે છે. આનાથી આગકની જાતી વિકસે છે. ખાસ કરીને હાથની પદ્ધતિની શક્તિ દૃઢ થાય છે. ઉપર ગણ્યાવેલી ચાલવાની, દોડે ફેંકવાની, નીસરણી ઉપર ચડવા ઉતરવાની, દોરડા ઉપર નમવાની અને ફેંકવાની અને એવી બીજી કસરતો આગકના શરીરવિકાસને પ્રેરક છે. આગકના શરીરના વિકાસ અર્થે આવી કસરતોની આવશ્યકતા છે.

છૂટી કસરતો

જે રમતો માટે ખાસ સાધનોની મોજબાજી કરવાની નથી તે રમતો છૂટી રમતોના નામે ઓળખવાની છે. આવી રમતોના બે ભાગ પાડી શકાય છે; એક પ્રેરિત રમતો અને બીજી સ્વતંત્ર રમતો. પહેલા પ્રકારની રમતમાં કૃત્રિ સમાવેશ કરવામાં આવ્યો છે. અહીં કૃત્રિ ઉદ્દેશ તાલનું જ્ઞાન સિદ્ધ કરવાનો નથી પણ ચાલવાની જટિલી સુંદરતા કેળવવાનો છે. કૃત્ર સાથે નાનાં નાનાં ગીત ગવાતાં જાય તો વધારે સારું, કારણ કે સાથે ગાવાથી ફેફસાંને કસરત મળે છે અને શ્વાસોચ્છવાસની ક્રિયા સારી રીતે ચાલે છે. આ ઉપરાંત સંગીત સાથે ક્રોએસની કેટલીએક રમતોનો ઉપયોગ થઈ શકે. સ્વતંત્ર રમતોમાં દડાની અને એવી રમતોનો સમાવેશ કરવામાં આવ્યો છે. ઝાડ ઉપર પણ કેટલીએક રમતો રમી શકાય.

કેળવણી આપનારી કસરતો

આ મથાળા નીચે બે જાતની કસરતોનો સમાવેશ કરવામાં આવેલો છે; એક જમીનને ખેડવાની અને બીજી પ્રાણીઓ અને છોડને ઉછેરવાની. આ પ્રવૃત્તિમાં આગકને જાતજાતની સ્નાયુઓના સહકારની હીલચાલ કરવી પડે છે. ખેડવામાં, રોપા રોપવામાં, ખેતીના કે પ્રાણીઉછેરના કામમાં જાતજાતના પદાર્થો અહીંથી તહીં ફેરવવામાં ઉપર જણ્યાવેલી જાતની કસરતો થાય છે. વળી પક્ષીઓને માટે દાણા ફેંકવામાં અને આગનાં કે પાંજરાનાં બારણાં ઉઘાડવા દેવામાં પણ આવી જ કસરતો રહેલી છે. આ કસરતો ખુલ્લી હવામાં થાય છે તેથી તે વધારે ફિઝીકલ છે. વળી અમે આંગળાંઓના સ્નાયુઓને કસવા માટે કસરતો દાખલ કરેલી છે. આ કસરતો આગકને લુગડાં પહેરવાં કાઢવાં વગેરે વ્યવહાર કામમાં ઉપયોગી થઈ પડે છે. આને માટે

પેરબંધક પ્રતિબંધક આદિઓ કંઈકમાં જોવામાં છે. આ માધ્યમો ને સાધનાની ક્રેમો છે. ક્રેમો ઉપર અમર્યાદા ને જાણના કે અમર્યાદા કામગીરી લેવામાં છે અને તેમના ઉપર જુનાન કે વર્તમાન કે કંઈક રાજીસ દેખા છે.

આમર્યાદામાં રજા જાળવી ક્રેમો માધ્યમમાં આવે છે. કંઈક ક્રેમ કામમાં પડેલા અને જુનાનમાં આવતી અમર્યાદા કામગીરી કિનારું જાણ આવે છે.

આ માધ્યમો વડે જાણકો રખતમાં ને રખતમાં જુમમાં પડેલા અને જુનાનમાં આવતીઓની જે જાણીઆનની નીચલામાં છે તે માની જાય છે. આ ક્રેમની જાણકા વડે અને માની રીતે જાણકોને જુમમાં પડેલાં માનનાં માધ્યમો વિના તે ને માનો કરવાનો કામ કંઈકમાંથી આવી સારીએ છીએ. આ ક્રેમો જાણકાં જાણકાં જાણકોને જાણકોએ મને છે કે તેને પોતાનાં જુનાનો ઉપાદાં બીજાં આવડી મળાં છે. આ જાણકો તેનાં જાણકાં વધે છે. ને જાણકો તે માણકોની માણકોની મુજબ થઈ જાણકાં અને છે અને માણકા પાણકાંના કામમાંથી જાણે છે. જાણકો વડે આ જાણકો જાણકાંને ક્રેમને સારી જાણ રજા કામમાં જાણે જાય છે. જાણકો ક્રેમ ઉપર તેઓ જાણકાંના થયેલાં જાણકાં આવે છે સારે જાણકાંને જાણે સુંદર ઉપોચારની જાણ કરાવે છે.

જાણકાંની કસરતો

આ કસરતો ઉદ્દેશ જાણકાંની ક્રિયાઓને જાણકાં કરવાનો છે, જાણકો કે જાણકાંની કામ શીખવવાનો છે. જાણકો જાણકાંની જાણકાંની રીતમાં પણ માણકો મુજબ થાય છે. જાણકો સારીએ જાણકોની કસરતોમાંથી જાણકોની કસરતોનો અને ઉપયોગ કર્યો છે. જાણકોની કસરતો નીચે પ્રમાણે છે.

માણકું જાણકું, જાણકું સારા અને કામ કંઈક ઉપર રાખી જાણકું જાણકું લેવા. જાણકું જાણકું ઉપર કામ ને જાણકાંને નીચે કરવા. પછી જાણકું જાણકું જાણકું જાણકું, જાણકું જાણકું નીચા કરવા અને કામ તેમ જાણકું જાણકું જાણકું ક્રિયાઓ માટે જાણકું કસરતો જાણકું લેવી.

જાણકું, જાણકું અને જાણકું જાણકું ઉપયોગ માટેની કસરતો પણ કરવાની છે. આ કસરતો જાણકું ઉપર માટે જાણકાંની જાણકું, જાણકું અને જાણકું જાણકું છે. આ કસરત પડેલાં પડેલાં મુજબ કરાવીએ છીએ અને પછી જાણકાંની જાણકાંની જાણકું કરીને જાણકું છીએ અને જાણકું જાણકું પડેલાં 'સાણકું

(પાદ) ' મોદેથી અને નેરથી મોઢાવીએ છીએ. ન્યારે બધાં બાળકો એકી સાથે આ પ્રમાણે મોઢતાં હોય છે ત્યારે અમે એકેક બાળકને અમારી પાસે મોઢાવીને તેની પાસે એ જ શબ્દ મોઢાવીએ છીએ. જે બાળક બરાબર ઉચ્ચાર કરે તો બાળકને જમણી બાબુ હિમું રાખીએ છીએ અને અશુદ્ધ કરે તો ડાબી બાબુએ હિમું રાખીએ છીએ. બાળકની ઉંમર ને વાણીના દોષોની નોંધ લેઈએ છીએ. શિક્ષક શુદ્ધ ઉચ્ચાર કરી બતાવે છે, અથવા બાળકના હોઠ અથવા જીભ ઉપર પોતાની આંગળી મૂકી બાળક પાસે શુદ્ધ ઉચ્ચાર કરાવરાવે છે. શુદ્ધ ઉચ્ચાર સિદ્ધ કરવા માટે શિક્ષકે જુદી જુદી વ્યતના અવાજોની કસરત કરાવવી જોઈએ; જુદા જુદા દોષો મોઢાના ક્યા ક્યા અવયવોની ખામી કે ગોઠા વપરાશથી કે અસહકારને લીધે થાય છે તે શોધી કાઢી તે તે અવયવોને બરાબર કરવા જોઈએ અને જુદા જુદા સ્થાનમાંથી થતા ઉચ્ચારોની શુદ્ધિ માટે તે તે સ્થાનોને શુદ્ધ કરવાં જોઈએ. આ બાબતમાં ફોનેટીક્સ (ધ્વનિશાસ્ત્ર) ના શાસ્ત્રને અનુસરવું વધારે યોગ્ય છે.

બાળકોનાં બોરાક*

ડૉ. મોન્ટીસેરી માને છે કે ત્યાં સુધી બાળનાં ઘરોમાં બાળબોરાક મંજૂર થતાં છે ત્યાં સુધી બાળકોને મોટે ભાગે બોરાકની બાબતમાં શાળા-એને સોંપી દેવાની જરૂર છે. આમાં બાળવિદ્યાસનું રક્ષણ સમાવેલું છે. એટલું સિદ્ધ થઈ ચૂક્યું છે કે બાળકના સરીરના સ્વભાવને અનુસરીને અર્થાત્ બાળકને શીન્ને તેવો બોરાક અપાવો જોઈએ. મોટાંએને જે ફા આપીએ છીએ તે જ દરેક બોરાક પ્રમાણમાં બાળકને આપવાથી અર્થ મરતો નથી. નેથી જ રીને મોટાઓના બોરાકમાં માત્ર પ્રમાણનો ફરક કરવાથી તે બોરાક બાળકને લાવકનો બની જતો નથી. બાળસરીરની જરૂરીઆતો જૂદી છે તે મોટા માણસના સરીરની જરૂરીઆતો જૂદી છે. બાળકોનાં ઘરો શાળાની જેમ નજીક હોય તો પણ તેઓ ઘરમાં આવે ને કરતાં શાળામાં આવે ને કંઈ છે. એકમાં બીજા ઘરોમાં જ આરોગ્યનું અભ્યાસ છે એમ નથી. પંખાઓનાં ઘરોમાં પણ એ જ સ્થિતિ છે. ત્યાં સુધી બાળબોરાક મંજૂર મોટા ઘરોમાં વિશેષ વિચારો કરીને વિશેષ જરૂરિયાતો કરવામાં ન આવે ત્યાં સુધી થીમ-નોનાં બાળકોને પણ શાળામાં જવડાવવું સલાહ જરૂર છે.

બાળકનો બોરાક ચરમી અને ખાંડથી બનેલો જોઈએ. રીત્તવંચેર મારે ચરમી અને પ્લેસ્ટીક કીટુ મારે ખાંડ અથવાનું છે. સરીરના અપાર-વેશના હાથમાં ખાંડ હોવું જોઈએ, વળુ છે.

છેત નાનું બાળક બરાબર ચારી ચાલીને ખાઈ શકતું નથી. બટાં

* આ પ્રકારનું બાળકના ઘરને અનુસરીને બનેલું છે એક મોટા ઘરો તે માસાદારી પ્રત્યેક શાક પડે છે તેને કપડાદી દે. આ માસાદારી પ્રત્યેક બાળ-પ્રાણીની બાબતમાં દાખલ થાય છે. ૧૯૦૩ ના રી ૧૬ છે—કેપ્ટન.

ભળી જાય છે. દૂધ અને દંડને ઉકાળીને એટલે કે પકાવેને એમાં જે શર્કરી-
ગ્રી માથે મળી જવાની શક્તિ છે તે માળી જાય છે. એમ કરવાથી એનો
પોષક ગુણ ધરી જાય છે.

ખાગોળને ચોકાણું દૂધ મળે ને મારે ખામ 'રેડીઓ' કરવાની જરૂર
છે. જનપ્રસિદ્ધ દૂધ મેળવવા માટે જે જગ્યાએ દૂધાળાં દોડે રહેતાં હોય
તે જગ્યા અપત કાગજપર્વક સ્વચ્છ ગાખવી જોઈએ. દૂધ દોડતા પહેલાં
આંચળને, દોનારના દાખને અને જે વાસણમાં દોવાનું હોય તેને પ્રથમથી
જનપ્રસિદ્ધ કરી નાખવાં જોઈએ. જે દૂધ દૂર સધ જતું હોય તે વાસણોને
સીકવે એ પેક કરવાં જોઈએ. આમ ન બને તો તાજે તાજું દૂધ વાપરવું
જોઈએ. દૂધ ઉકાળીને પીવાથી તેમાંના રાશના જનુઓ નાશ પામે છે,
પણ તેની કુદરતી પોષક શક્તિ જળી જાય છે.

દંડની આગળમાં પણ આમ જ કરી સકાય. કુટ્ટી ઈંડું મકે કે તરત જ
ગરમ ગરમ ઉપાડીને બાળકને ખવડાવી દેવું. બાળકને તે ખવાવવા માટે
ખુશી દેવામાં રહેવા દેવું.

મીટનો ખોરાક:—અધી જાતનાં મીટ બાળકોને અનુકૂળ નથી. વળી તેમની
બનાવટમાં પણ ઉંમર પ્રમાણે તકાવન પડે જોઈએ. દાખલા તરીકે ત્રણથી
પાંચ વર્ષનાં બાળકો માટે કચેરેલું મીટ સાફ છે. પણ પાંચથી ઉપરનાં બાળકો
નો ચાવીને ખાઈ શકે છે એટલે કચેરેલા મીટની જરૂર નથી.

આ ઉંમરે બાળકને બરાબર કેમ ચાવવું તે શીખવવું જોઈએ. સાધા-
રણ રીતે બાળકો ખોરાક મળી જાય છે, અને તેથી અપચત અને ગાડ થાય છે.

બાળકોને વધારે અનુકૂળ 'ચાઇલ્ડ-મીટ' એટલે ચીકન, વીપ અને
સાઇ, પાઇક કે ટોડનું દળવું મારે છે. ચાર વર્ષની ઉંમર પછી બીફનો
ખોરાક આપી શકાય. પરંતુ બારે અને ત્રણ મીટ જેવું કે પીગનું, કેપન,
ઇક્ક, ટની વગેરેનું ન આપવું. આ અને સાઇસટર અને સાઇસટરનાં મીટ
પણ બાળકના ખાનુમાંથી કદી નાખવાં જોઈએ.

ઉકાળેલું મીટ બાળકને કદિ આપવું નહિ. કાંચ કે ઉકાળવાથી મીટ-
માંથી પોષક અને પચક તરંગ ધણ પ્રમાણમાં ઉડી જાય છે.

દૂધનો ખોરાક:—દૂધની બનાવટી વસ્તુઓ વિશે નીચે વિવેચન દેવું છે.
તમામ જાતનાં 'ચીઝ' ને બાળકના ખોરાકમાંથી ત્યાગ્ય ગણવાં.
ત્રણથી ૭ વર્ષના બાળકને અનુકૂળ દૂધનો ખોરાક માત્ર માખણ છે.

કચ્છમાંની માટે મહામણ કચ્છી શાસન; પરંતુ તે તાજ તાજ અનાવેલી
 નેહએ. એ કાં તો તાજ દુધમાં કે તાજ ઇંડામાં અનાવતી નેહએ.
 તાજપાણું અથવા શરણું ન હોય તો તેને છોડી જ દેવી.

પ્રેર:—પ્રેર જાગરને માટે ઉત્તમ ખોરાક છે. પસંદગી મારી જેલગે
 જ. કમળ (સુકો દુકો) પચવામાં મારો નથી. પણ તેને ઝાંચ ગનાવવામાં
 વાપરી શકાય. પણ જે પ્રેર જાગરના હાથમાં જ ખાવા આપી દેાય તો
 'કરક'—સુકો ખાગ જ આપવો મારો છે. જેઓ ખરીદી શકે તેઓને
 માટે 'પ્રેર રીકમ્' મારી છે.

બેઠમાં નાનદોઝનનાં તરંગે થયાં છે. સ્વાર્થનું પ્રમાણુ પણ થાયું છે.
 પણ એમાં ચરખી નથી. જાગરના ખોરાકમાં મુખ્ય વસ્તુ વસ્તુની જરૂર છે.
 પ્રાણીક જીવોનાં જેમાં નાનદોઝન વધારે પ્રમાણમાં હોય તેવા પદાર્થો,
 સ્વાર્થ અને ચરખી. બેઠમાં ફેટ નથી માટે તે સ્વતઃ અપૂર્ણ ખોરાક છે.
 માટે બેઠ સાથે દરદમેશ માખણ આવવું.

તાવનું સંકિરણ—આગંઠગિ અર્થાં શાકિ ખાવાં ન ન્દેઈજી. સેનેઝ વગેરે ત્યાનંદ ગણવાં. શાકને પકાડીને ખાવું. સાધારણ રીતે સંધિએ શાકની બધા-મણ પકાડી દેવામાં આવતી નથી. ખંડોની માખણમાં તળેલી પૂરી સારી છે.

उत्तर—यही स्वतन्त्रता है जो आजादी का भाव है तब ही वह शायद ही
 सारे हिन्दुओं के लिये ही नहीं, बल्कि स्वतन्त्रता के लिये ही।

આમાના યોગે સંસ્કૃતમાં લખેલ કોઈ મુદ્રાનાં નથી, તેથી જો કોઈ લખેલ
મુદ્રાનાં ન હોય તેનો કેમ ઉપરના કચેરા ને જાણવું જોઈએ. અહીં લખેલાં કોઈ
પદ્ધતિનાં મોઢે કોઈકાંઈકાં નથી. વાંચનાનાં કોઈમા મુદ્રાનાં પદ્ધતિનાં
પદ્ધતિનાં, કેટલાકનાં, મોઢાનાં મોઢે પદ્ધતિ (મોઢાની)નાં. જો પદ્ધતિનાં મોઢાનીનાં,
મોઢાનાં મોઢાનાં મોઢાનાં મોઢાનાં મોઢાનાં મોઢાનાં મોઢાનાં મોઢાનાં
કોઈ મોઢાનાં, મોઢાનાં મોઢાનાં મોઢાનાં મોઢાનાં મોઢાનાં મોઢાનાં મોઢાનાં
મોઢાનાં મોઢાનાં મોઢાનાં મોઢાનાં મોઢાનાં મોઢાનાં મોઢાનાં મોઢાનાં

[illegible]

Phragmites australis

Journal of Management Studies, 19(1), 67-80.

અથવા બુલ્ડોઝી મજા જવાય તેવાં બીંધાં. ચાર પાંચ વર્ષનાં બાળકોને સંભાળતી મીબડી દેવું એકદમ કે ફક્તની છાત સંભાળતી ફરી રીતે ઉતારવી અને બીંધાં ફરી રીતે ફેંટા દેવાં.

આમાન્ય રીતે કોને જે રીતે રોંધી શકાય: બાકલું અથવા માટીયાં કરવાં. ફોનો બૂરબૂરો ફરી શકાય પણ તે તો મીમ-તોને માટે છે.

વધારે મસાલા:—વધારમાં મુખ્ય તો ખાંડ, ચરબી અને મીઠું ખસ છે. આમાં વિનાગર અને લેમનલુસને વધારી શકાય. ફસબુ અને ચુ (salt) બાળકો માટે સામાં છે. આથી આનરડાં અને ફેફસાં સાફ અને જનતુરલિત થાય છે.

હરિંગ, લીખાં તથા તરુ જેવા મસાલા વાપરવા ન જોઈએ. રાઇને તો કેવળ ત્વજવી જ જોઈએ.

પીણાં:—બાળકોને પાણીની પુષ્કળ જરૂર છે. ઉત્તમ પીણું તાજું spring water છે. શીમતો માટે ટેબલ વોટર્સ જેવાં કે સાનજેમેની, બેક્ટેરિયા-કોર્ડીયા અને જરા સીરપ જેવો કે બેક્ટેરિયા સાથે મેળવીને ભેલે આપે. આથી પાણીથી તૈયાર કરવામાં આવેલાં પીણાં બાળકને ન અપાય. દારૂ, બીયર વગેરે બાળકની સ્વાસ્થ્યને કેવળ અનુભવ રહેવાં જોઈએ. દોષી અને આ બાળકની પાસે પણ ન જવાં જોઈએ.

ઉત્તેજક પીણાંથી બાળકોને કેટલું ખૂંતું નુકશાન થાય છે એ વાત ઉધાડી છે. છતાં આજની અસાનની રિયતિમાં વારંવાર તે વાત ઉપર ભાર મૂકવા કરવો જ જોઈએ. દારૂ, alcohol ખાસ ફરીને ઉછરતા બાળકના શરીરને નેરફ જ છે. આથી બાળવિકાસ અટકી પડે છે, અને તેને પરિભ્રામે ગાંઠ-પણ વગેરે રોગો થાય છે. એટલું જ નહિ પણ બાળકમાં બીજા માનસિક રોગો પણ થાય છે: જેવા કે વાર્ડ, મેનીન્જીટીસ (meningitis), અપેન્ડા, ઝેલીમીયા વગેરે.

કોઈને બહે જવને સોઈને તેની કાંઈ આપી શકાય. માસ્ટ પણ ચાલે. નેં ખામ્મ ફરીતે તો કદ સથે મેળવીને સ્ટ્રેસ્ટેટ આપવો સારો છે. બાળકના ખોરાક તરીકે એ ઉત્તમ છે.

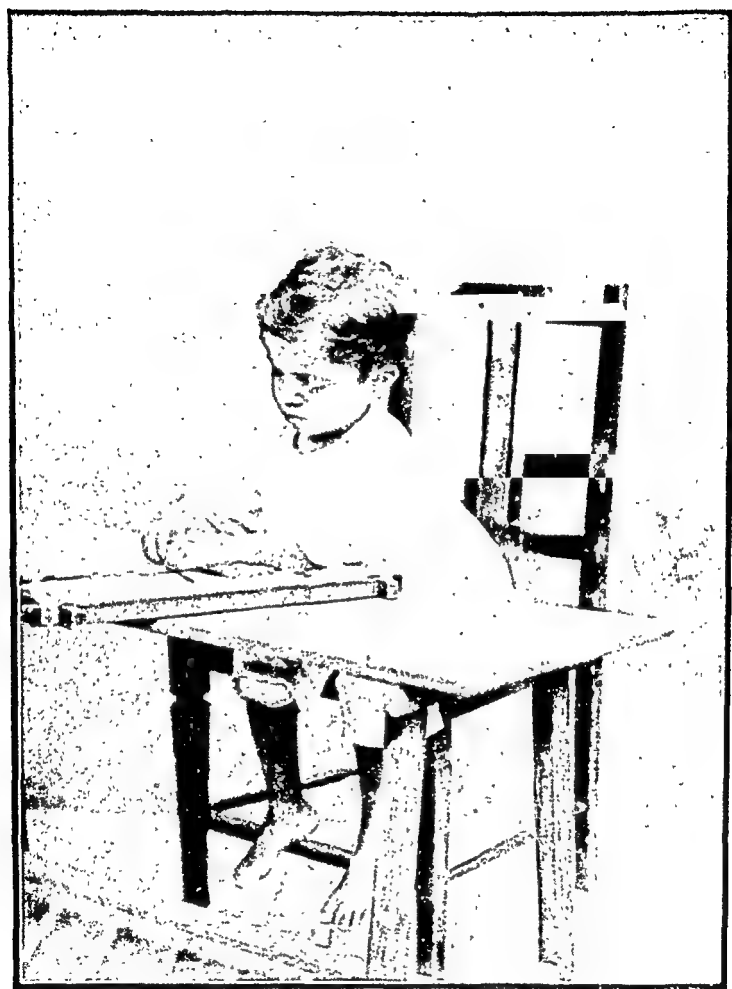
બાકલુટોએ જનસમાજને આ બાબતમાં ચિસ્ટબુ આપવાનું છે. જે બાકલુટોને આ કામમાં વિજય મળે તો નવા સુખને માટે તેમને પાકું સુંદર કામ દ્યું મળ્યો.

સાધનશ્રેણી અને ક્રમ

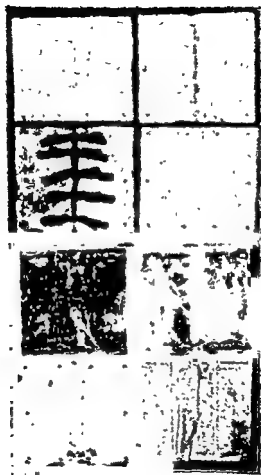
મોન્ટીસોરી પદ્ધતિમાં નિશ્ચિત સમયપત્રક અને નિશ્ચિત અભ્યાસક્રમ જેવું નથી હોતું છતાં અભ્યાસક્રમના વિષયો અને સમય જેવું તો સ્વતઃ રહે છે.

ડૉ. મોન્ટીસોરી શિક્ષણમાં સાધનોની અને અન્ય ફરસોતોની પાંચ શ્રેણીઓ યોજે છે તે પ્રત્યેક શ્રેણીમાં સાધન પરત્વે ક્રમ રમે છે.

આપણે જો શ્રેણી અને ક્રમને અનુસરીએ તો પહેલાં એક બે ત્રણ જાણી લેવા જોઈએ. ડૉક્ટર મોન્ટીસોરીએ શ્રેણી અને ક્રમ આપેલાં છે માટે શ્રેણી અને ક્રમ એક સપ્ત કાનુન છે એવું માનવાની ભૂલ કરવાની નથી. શ્રેણી અને ક્રમ બાળકોને અનુસરીને રચવામાં આવેલાં છે. બાળકો જ્યાં જ્યાં શ્રેણી અને ક્રમની ઘટનામાં ફેરફાર બતાવી શકે ત્યાં ત્યાં આપણે તે ફેરફાર સ્વીકારી લેવાનો છે. શ્રેણી અને ક્રમ એવાં નથી કે તેમાંથી એક કંઈકરી સરખી ખસેડી શકાય જ નહિ; અથવા તો ન ખસેડવી જોઈએ. જો તો માર્ગસૂચક છે. અનુભવ અને પ્રયોગ એનો આધાર છે. અને છતાં જો શ્રેણીનું અને ક્રમનું પૂરેપૂરું મહત્ત્વ તો ધ્યાનમાં રાખવું જ પડશે. ગમે તે શ્રેણીએ અને ગમે તે ક્રમે સાધનનો વપરાશ પ્રાણુધાતક નીવડે. એટલે જ શ્રેણીને પ્રમાણભૂત ગણીને આગળ ચાલવું અને જ્યાં જ્યાં શાસ્ત્રીય અનુભવ અને અખતરા તેમાં ફેરફાર કરવાનું કહે ત્યાં ત્યાં ફેરફાર કરવા. સામાન્ય રીતે તો પ્રયોગની શરૂઆત શ્રેણી અને ક્રમને વળગીને જ કરવી. બાળક તે ન અનુસરી શકે તો સાધનનો, શિક્ષકનો, સાધન ધરવાની રીતનો, પરિસ્થિતિનો વગેરેમાંથી કોનો વાંક છે તે શોધી કાઢ્યા વિના એકાએક એમ કરાવી દેવાનું નથી કે શ્રેણી કે ક્રમ સંદોષ છે.



બટનની ક્રેમો પાનું ૨૭૫



અટલિય ફોમો પાનુ રણપ

५५५ ५५५

한글로 쓰여진 문장은 다음과 같다.

[illegible]

공 개척, 10,400 평(10000 평)을 확보, 10000 평을 700 평 이하로 정리
한 결과, 10000 평 이하의 면적은 10000 평 이하로 정리, 10000 평 이하로 정리, 10000 평 이하로 정리.

પરેણું મેં કાઢી આવ્યું છે કેમકે : કહે છે : બીજા પદિપિયમ અને

૩૦. જિલ્લાના પાંચ મહાનગર પાલિકાના સભ્યોના નામો : ૧. મહાનગર પાલિકા, રાણપુર : ૨. મહાનગર પાલિકા, વડોદરા : ૩. મહાનગર પાલિકા, સુરત : ૪. મહાનગર પાલિકા, વલસાડ : ૫. મહાનગર પાલિકા, ભરૂચ : ૬. મહાનગર પાલિકા, ગાંધીધામ : ૭. મહાનગર પાલિકા, રાણપુર : ૮. મહાનગર પાલિકા, વડોદરા : ૯. મહાનગર પાલિકા, સુરત : ૧૦. મહાનગર પાલિકા, વલસાડ : ૧૧. મહાનગર પાલિકા, ભરૂચ : ૧૨. મહાનગર પાલિકા, ગાંધીધામ : ૧૩. મહાનગર પાલિકા, રાણપુર : ૧૪. મહાનગર પાલિકા, વડોદરા : ૧૫. મહાનગર પાલિકા, સુરત : ૧૬. મહાનગર પાલિકા, વલસાડ : ૧૭. મહાનગર પાલિકા, ભરૂચ : ૧૮. મહાનગર પાલિકા, ગાંધીધામ : ૧૯. મહાનગર પાલિકા, રાણપુર : ૨૦. મહાનગર પાલિકા, વડોદરા : ૨૧. મહાનગર પાલિકા, સુરત : ૨૨. મહાનગર પાલિકા, વલસાડ : ૨૩. મહાનગર પાલિકા, ભરૂચ : ૨૪. મહાનગર પાલિકા, ગાંધીધામ : ૨૫. મહાનગર પાલિકા, રાણપુર : ૨૬. મહાનગર પાલિકા, વડોદરા : ૨૭. મહાનગર પાલિકા, સુરત : ૨૮. મહાનગર પાલિકા, વલસાડ : ૨૯. મહાનગર પાલિકા, ભરૂચ : ૩૦. મહાનગર પાલિકા, ગાંધીધામ :

મન:પ્રાપ્તિ પે/કિન્ના જુ.પરનાં અગત્યે મરજીયાદીની, ૫૫૬નીની અને પ્રાપ્તિ-
માર્ગ નિર્ણય આપવાની સમિતિ દ્વારા જે જે પ્રવેશ કેટાગ્રાહકનાં છે આ

[illegible]

દાહ્યાની પદાવિના ૪૫ આ પ્રમાણે છે. (૧) જેમાં દાહ્યાની લખાણ
નેત્રીની રીતે છે અને આમ પણ છે. (૨) આમ અને લખાણ અને

જેમાં પરે છે. (૧) જેમાં જ્વામ કાચમ રતી સંગ્રાહ પરે છે.
બીજી છે.

બાઈ બેગી

૧ જ. શાંતિથી ઉમા થવાનું અને બેભાનતાનું.

ત હોંડી ઉપર આમવાનું.

२. क. मिनाटेल

સ પહેલાંની સીટી.

ମା ଶିଖାଉ ଅନୁରାଗ

૩ મુંવાળી અને ખરબચડી સમાડીવાળાં પાડીયાં.

૪ હંડા કે ઉના પાણીના પ્યાસા અથવા ઢાંચગાંબો.

૫ રંગતી તખ્તીઓ (મળ રંગ)

१. सांनिती समय (ध्यान),

७ संगीत .

પહેલું, કામ જાવડાને કેળવણી માટે છે; અને બીજા કામો ઉદ્યોગોની કેળવણી માટે છે.

ઉપર છે. જે કાચ સાંખી સીડીથી આડોળ બાળકો તેનાથી રમવા માંડી પડે છે તે તેમાં ધાખી બધી જુલો પડે છે. ત્યારે બાળક ટાવર અને પહોળી સીડી ફેદમાંથી વાપરી શકે છે ને તેના વપરાશમાં એક પબ્બ જુલુ કરતું નથી, ત્યારે જ આ સાંખી સીડી વાપરવાને તે લાયક બને છે. એથી કદ ગીજવાનાં જે જે સાધનો છે તેમાં આ સાધન સૌથી વધારે કદિન છે એમ સામીન થયું છે.

બાળક ત્યારે આટલી રમતોમાંથી પસાર થઈ જાય છે ત્યારે તે પછીની રમતો માટે મોડ્ય બને છે. આ પછીની રમતો સ્પર્શ અને શીનોબ્બુ ઉદ્વિ-
વના વિદાસને લાગતી છે.

ખરી રીતે સ્પર્શોન્દ્રિય મગ્ન અને પ્રથમ ઉદ્વિય છે. એ ઉદ્વિય અત્યંત માદી અને શરીર ઉપર સૌથી વધારે વ્યાપક છે છતાં તેની કેળવણીને પ્રથમ રથાન આપવામાં આવ્યું નથી. કારણ એ છે કે તે ઉદ્વિય જાળાજીવું ખાન પહેલવહેલું આડાંતી નથી; એટલે કે એ ઉદ્વિયમય પદાર્થોમાં બાળકના મનને સરખા-
મણી, પસંદગી ને તુલનાત્મક નિર્ણય કરવાનું મરજ લાગતું નથી.

આથી જ ત્યારે એક વાર ખાન આપવાનું કાર્ય શરૂ થઈ જાય છે ત્યારે સ્પર્શોન્દ્રિયનો વિદાસ શરૂ કરવામાં આવે છે. એ વખતે એના વિદાસનાં સાધનો બાળકો ગ્રમસૂ મૂકવામાં આવે છે. આ પછી શીનોબ્બુ ઉદ્વિવિ-
દાસનાં સાધનો ધરવામાં આવે છે.

સાધનો જે સમયસર ધરવામાં આવે તે બાળકોને તેમાં જોડા મળ આવે છે. આ સાધનોની રમતો પદ્ધતિમાં વધારેમાં વધારે ઉપયોગી છે, કારણ કે આ રમતોના રમ ઉપર અક્ષરસિદ્ધાન્તનો આધાર છે. અક્ષરસિદ્ધાન્તનો આખો આધાર સ્પર્શ અને શીનોબ્બુ ઉદ્વિવના વચાર્થ વિદાસ ઉપર છે.

આ રમતો સામગ્રી હોય છે એ દરમિયાન બાળકો મગ્ન રમતોની રમત આપી સહાય છે. રમતી શક્તિ ખીલવવાને માટે આ પહેલવહેલી કમગન છે.

જેમ ટાવર વમેરેમાં એટલી સાંખીથી જ રમત રમાવી હતી તે સાધ-
નમાં ગ્રવ્ય જુલુ મુધારવા શક્તિ ન હતી તેમજ આ રમતી નખાનઆમાં ગ્રવ્ય જુલુ મુધારવાની શક્તિ નથી; કેળવણીનાં આંખ જ એમાં પડતી જુલુ મુધારી શકે છે. આમથી કમગને જે બાળક થઈ હોય તે આ રમત બાળ-
કને સહેલી જાય છે ને તેમાં તેને ખુલ્લું મગ્ન પડે છે.

આ રમત સામે છે એ જ સમયમાં આગળો અને મૂળના પદ્ધતિ પથ પડે છે. સિદ્ધક તાલબદ્ધ હોય તેની વચારે છે ત્યારે બાળક સીડી

કેવળ માટે કેવળ જીવનમાં 'પાતક' નામનો અનુભવ સાધવું નથી, પણ પીએ પીએ જાગૃત્તા મનમાં સાધવું જાન જાગૃત થાય છે તે પછી તે જાગૃત નાથ પ્રભાએ પણ મનમાં પણ જગૃત છે, એકજ જગૃતની ક્રિયાનું સંગીત વારં વારં વચ્ચેજાતી જરૂર રહે છે, પણ તે જેમ બીજી જગૃતોમાં પુનરાવર્તનને પ્રવિણતા મળે છે તેમ સંગીતમાં પણ જાગૃતતાના પુનરાવર્તનની જરૂર છે જ, આ ક્રિયામાં જાગૃતની રમતા આવી જાય છે, આ રમતાનું પુનરાવર્તન પણ સાધવું છે.

ચોથા શ્રેણી

૧. મને દાથે ધ્યાનનું.

કપડું કાઢવાનું, પહેરવાનું.

સંજગદી કાઢવાની.

ઉપરરૂં કાઢવાનું.

લુદા લુદા નાના મોટા પદાર્થોને સંભાળથી લઈ જવા આવવાનું.

૨. ક રંગેના કમ.

ત મુંવાળા અને ખરખરડા રંગમ, મળમળ, મુનર વગેરેના કુદડા-
ઓનો પરિચય. (મુંવાળપ અને ખરખરડાપણાના ક્રમમાં)

ગ મળ રંગની ચડતા ઉતરતા દરજ્જાની તખતીઓ.

ઘ લુદી લુદી જતના અવાજોની પારખ માટે રીસેન્ડી, ક ઓડીક.

ચ વજનની પારખ માટે લુદા લુદા વજનની કાકડાની તખતીઓ.

છ ઉપજાની સાથે કાકડાની જૂમિતિની આદૃતિઓ.

જ જૂમિતિની આદૃતિઓની જરાજરા ઓળખ થયા પછી પૂંકા પર
આસેજેલી જૂમિતિની આદૃતિઓ સાથે કાકડાની આદૃતિઓની
સરખામણી.

નંબર ૧ નાં સાધનો વ્યવહાર કેળવણી માટે અને નંબર ૨ નાં
સાધનો બુદ્ધિવિકાસ માટે છે. નંબર ૨ છવાળાં સાધનો લેખનની શરૂઆત
રૂપે અને સ્થૂળમાંથી સૂક્ષ્મમાં જવાની શરૂઆત તરીકે જરૂરનાં છે.

આ શ્રેણીમાં સ્પર્શ અને રંગના ઉત્તેજકોનો ક્રમિક પરિચય કરાવવામાં
આવે છે, તે વજન તથા ધ્વનિની કેળવણીની શરૂઆત થાય છે. પણ એકલી
ઈંદ્રિયોની કેળવણી માટે બીજી શ્રેણીમાં પણ આ આદૃતિઓને બાળકો સમક્ષ
ધરી શકાય. આ શ્રેણીમાં સ્પર્શની ઈંદ્રિય તીવ્ર થાય છે. એ સ્પર્શની ઈંદ્રિ-

અને સાદાની આકૃતિની દોરણોની આગ્રપાસ કેરવીને ભવિષ્યના લેખનના કામ માટે સ્પર્શ અને દાથને તૈયાર કરવાના છે. પુંકા પર આલેખેલી ભૂમિતિની આકૃતિના ઉપયોગનું એક જીજ્ઞાસુ રહસ્ય છે. સ્પૂળ લાદાની આકૃતિ ઉપરથી પુંકાની આકૃતિ પર આવવાની ક્રિયામાં સ્પૂળમાંથી સરખમાં જવાની કેળવણીની રીત સમાજેલી છે. આમાંથી બાળક લીંદાથી દોરેલા સ્વરૂપને જાણખનાં શીખે છે. એને પરિણામે એને સ્પૂળ દાગા અક્ષરમાંથી લખવાના અક્ષરમાં જવું શ્રદેહું પડે છે. અહીં લેખનના કાર્યની આકસ્તરી રીતે તૈયારી થાય છે.

ચોથી શ્રેણી

૧ ક બોજન માટે સાદિયો ગોઠવવાનું.

■ બોજન માટે તાપરેલાં વાગણો સાફ કરવાનું.

■ બોજાની વસ્તુઓને વ્યવસ્થિત ગોઠવવાનું.

■ માંત, નખ, ઓખો વગેરેને બરાબર કાળજીથી સાફ કરવાનું.

■ છૂટી સમનોત્તપણે સીધી લીંદી પર ચાલવાનું.

■ સાંનિ કેમ રાખવી, વસ્તુ પડ્યા વેગર, તોથા વગર અને ખડખડ કપો વિના પદાર્થોને મૂકવાનું અને લેવાનું.

૨ ક ઉદ્વિવિકાસની તમામ કસરોતોનું, પુનરાવર્તન.

■ થંટડીઓ વડે જુદા જુદા અવાજોનું યાન.

■ લોહાની ભૂમિતિની આકૃતિઓ વડે ચિત્ર દોરવાનું, અને તે ચિત્રો જુદા જુદા રંગોના લીંદાથી ભરી દેવાનું.

■ ઉપલાની સાથે રેખાના અક્ષરોને સ્પર્શવાનું અને જોળખવાનું.

■ લાંબી સીડીથી અંકશિક્ષણની સરખાત.

■ તૈયાર કરેલ જુદી જુદી આકૃતિઓથી ચિત્રિત તોટ જડામાં લીંદા કરવાનું, અને જુદી જુદી વસ્તુઓના ચિત્રોમાં રંગ ભરવાનું.

વિભાગ ૧ વાળાં માધનો વ્યવહાર કેળવણી માટે અને ૨ વાળાં સાધનો બુદ્ધિવિકાસ માટે છે.

મળિતકામ સર કરતાં પદેલાં લાંબી સીડી દ્વારા યજ્ઞેજ વિદ્યાસનું પુનરાવર્તન કરવામાં આવે છે. પદેલાં લાંબી સીડીનો ઉપયોગ જુદી જાનનો થાય છે. આ સંબંધે વિશેષ માહિતી મળિતનના પ્રકરણમાં આપેલી છે. ભૂમિતિક આકૃતિઓથી દોરેલાં રેખાચિત્રોમાં રંગો પૂરવાનું યદ્ય રહ્યા

બાદ રંગ પૂરવા માટે જનજનનાં રેખાચિત્રો આપવામાં આવે છે. આ રેખાચિત્રો બાલમંદિરમાં આગળ થઇ ગએલા અખતરાઓ ઉપરથી નક્કી કરવામાં આવેલાં છે. ચિત્રકામથી બાળકોના ઇદ્રિયવિકાસનું કામ આગળ ને આગળ ચાલતું રહે છે ને દિન પ્રતિદિન ઇદ્રિયોનો વિકાસ સુંદર અને નિર્મળ થતો જાય છે. ચિત્રકામ બાળકની બૌદ્ધિક રસિકતામાં વૃદ્ધિ કરે છે. વર્ણી લેખનનાં કામોને પણ આ કામ મદદ કરે છે. પછીથી કાપી બૂટ્ટા લખવાની બાળકોને જરાએ જરૂર રહેતી નથી. અક્ષરના મરોડ પણ સુંદર અને સુધટિત થાય છે.

આ શ્રેણીમાં દશ મુધી સંખ્યાનું અને સંજાનું જ્ઞાન થાય છે.

લાઝડાની મોઢાઓનું કામ આ શ્રેણીમાં ચાલે છે તેમજ જનજનના પદાર્થોને બે બેની હારમાં ટેબલ પર જોડવાનું અને તે બરાબર છે કે નહિ તે શિક્ષકને બતાવવાનું કામ પણ આ જ શ્રેણીમાં થાય છે. આ સંબંધે વિશેષ ગણિતના પ્રકરણમાં છે. આ રીત ડૉ. મોન્ટીસોરીએ સેગુઇનની શિક્ષણ પદ્ધતિમાંથી લીધી છે.

પાંચમી શ્રેણી

૧ આગળ થઇ ગએલા કાર્યનું દ્રઢીકરણ.

૨ ક ચક્ષુ અક્ષરોથી શબ્દો અને વાક્યોનું લખાણ.

૩ શબ્દો અને વાક્યોનું સ્વયંરૂઢિત લેખન.

૪ તૈયાર કરેલી કાપલીનું વાચન.

૫ વોટર કલરનો ઉપયોગ.

૬ કુદરત ઉપરથી સ્વતંત્ર હસ્તાલેખન.

૭ લાંબી સીડીથી ગણિતશિક્ષણ.

આ શ્રેણીમાં બાળકોમાં વ્યક્તિગત ફેરફારો સ્પષ્ટપણે જોઇ શકાય છે. તેઓ જ્ઞાન તરફ અપાટનબંધ ધસતા લાગે છે અને તેમનો બૌદ્ધિક વિકાસ એવો થાય છે કે જે ચમત્કારિક લાગે છે.

આ આનંદદાયક અભિવૃદ્ધિ જોઇ કોને આનંદ ન આવે? વિકાસના સ્વાભાવિક નિયમાનુસાર ખીલેલાં બાળકોને જોવાં એ કેવું મદદભાગ્ય છે? જેઓ આવા પ્રયોગો કરે છે તેઓ જ માત્ર ક્ષી રહે છે કે પોતે વાંચેલાં બોલેલો કાલ કેટલો બધો પુષ્ટ થાય અને સુંદર આવે છે.

દૈનિક કાર્યક્રમ

અસંખ્યત મોન્ડીસોરી પદ્ધતિ અને કાર્યક્રમ એ એ' વસ્તુ વિસ્તારી છે. મોન્ડીસોરી પદ્ધતિ એટલે સ્વયંશિક્ષણની પદ્ધતિ; મોન્ડીસોરી પદ્ધતિ એટલે સ્વતંત્રતા અને સ્વયંશિક્ષણની પદ્ધતિ; આ પદ્ધતિમાં નિમિત્ત અભ્યાસક્રમ અને કાર્યક્રમ એટલે કે મમયપત્રક જેવું કશું જ હોય ન શકે. પણ જ્યાં મોન્ડીસોરી પદ્ધતિમાં કાર્યની દિશા તો છે જ. હિંદોની કેળવણીમાં પ્રમથ, લેખન વાચનના સાધનોની યોગતા; અણિત, મંગીત, ચિત્રકામ અને જાગ-કામની ઘટના, વગેરે વગેરે આ પદ્ધતિના કાર્યપ્રદેશ તરફ આગળી ચીવે જ છે. એમ જ ને કે મોન્ડીસોરી પદ્ધતિ મંપૂર્ણ અને મમય જાગૃત્યની વિકાસની પદ્ધતિ છે જ્યાં આગાહક કે અન્ય મંદેનોને લીધે એને સ્વયં કામનાં બધેતો તો છે જ. આથી મોન્ડીસોરી સાગાનોમાં પણ અમુક પ્રમાણનાં કાર્યોની અને અમુક જ મમયની મર્યાદાઓ મળતી જ બધાં જાય છે. પણ આ મર્યાદાઓ જ્યાં મુખી જાગૃત્યમની વિધાનક નથી હાજર ત્યાં મુખી એના સ્વાતંત્ર્યમાં એવું વિદ્ય નથી નામ્યું ત્યાં મુખી જ મર્યાદા છે-મર્યાદાઈ છે એ તો સમજ જ લેવાનું છે.

મુખીય મોન્ડીસોરી સાગાનોમાં મર્યાદા મંપૂર્ણ ન પણ હોય શકે. હોય સાગામાં પણ ખામ વિસ્તરણ હોય તો કે. જ્યાં સાગામાં કોઈ જગ્યાના પણ હોય જ્યાં મુખીય સાગાનોમાં મિલકતનું પરિણામ અને મિલકતની મિલકત મર્યાદા અનિવાર્ય રહેવાનું અસ્તિત્વ તો હોય જ. એટલે કે મર્યાદાની જગ્યા એટલી મિલકતની ઉપજાવક નિર્મિત અને મેલનું તેનું નામકરણ અમુક.

મોન્ડીસોરીને પોતાના મોન્ડીસોરી મેલક જગ્યા પુનઃનિર્માણ એવા મોન્ડીસોરી સાગાનો દૈનિક કાર્યક્રમ અર્થે, જે કે નામકરણ હોય એવી જગ્યા છે.

આ કાર્યક્રમનો સમય વગેરે દિશાસૂચક જ હોઈ શકે. પણ તેની પાછળ રહેલી પદ્ધતિના સિદ્ધાંતોની મીમાંસા તો અચૂક જ છે; અને તે જ આપણે એ કાર્યક્રમની પાછળ જઈને શોધી લેવાની છે.

ક્રોધ પણ શાળામાં બે બાળકોનો નિર્ણય હોવો જ જોઈએ: શાળાના વખતનો ને શીખવવાના વિષયોનો. આ દૃષ્ટિએ આપણે નીચે લખેલ કાર્યક્રમને સમજવાનો છે.

આ શાળા સવારના નવ વાગે ઉઘડે છે અને સાંજના ચાર વાગે બંધ થાય છે. બેસકે નાનાં બાળકો માટે આ સમય ઘણો લાંબો છે. ડૉ. મોન્ટીસોરીએ આટલો લાંબો વખત રાખ્યો છે તેનાં બે કારણો છે; એક તો આખો દિવસ મલુરીએ જતાં મોળાપોનાં બાળકોને રખડવા અને મકાનોને બગાડવા દેવા કરતાં શાળામાં લાંબો સમય રાખવાં એ સારું છે, ને બીજું અતિ મહત્ત્વનું કારણ એ છે કે જો મોન્ટીસોરી પદ્ધતિ દ્વારા બાળકને જીવનનું શિક્ષણ આપવું હોય તો જરૂર બાળકે જીવનની શાળામાં વધારેમાં વધારે વખત ગાળવો જ જોઈએ. બીજું કારણ એ સ્થાયી અને તાત્કાલિક કારણ છે. પહેલું કારણ સંજોગબળે ઉત્પન્ન થયેલું હોઈ સનાતન સ્વરૂપનું નથી.

ડૉ. મોન્ટીસોરીનું સ્પષ્ટ કહેવું છે કે બાલગૃહો બાલવિદ્યાસંસ્થા વાદિ-દાઓ છે. બાળકોને શાળામાં લાંબો વખત રાખવાનું કારણ બીજો હેતુ સિદ્ધ કરવાનું છે.

અલગત ડૉ. મોન્ટીસોરી ધારે છે કે આટલો લાંબો વખત વચ્ચે આરામ વિના નાનાં બાળકો કાઢી શકે નહિ. આ પદ્ધતિના સિદ્ધાંતાનુસાર આલ્પી શાળાઓમાં શ્રમ જેવું કશું હોઈ શકે નહિ, કારણ કે બાળક ન્યારે પોતાને શ્રમ લાગે ત્યારે પોતે જે કામ કરવું હોય તે છોડી દઈ શકે છે; એટલું જ નહિ પણ તે આડે પડખે થઈ હાથ પગ પછાડી કે વાળાએ ટીંગા-છતે કે સૂઈ જઈને જોઈતી વિશ્રાંતિ મેળવી શકે છે. વળી બધું કામ ઔદ્યોગિક હોવાથી તે રમત રૂપે અને છે ને તેથી બાળકને શ્રમ પડતો નથી. લગ્નતર અને રમતના ભેદના અભાવે બાળકને શ્રમ લાગ્યે જ લાગે છે. છતાં ડૉ. મોન્ટી-સોરી આ શાળાઓમાં નાનાં બાળકોને ઊંચી જવાની ખાસ જગ્યા રાખે છે. રમવાનો પણ અંત આવી શકે છે ને શારીરિક વિરામની જરૂર પડે જ છે. આથી નાનાં બાળકોને સુવાની વ્યવસ્થા વ્યવહાર્ય છે.

શાળાના આ લાંબા કલાકોમાં ભોજનનું કામ આવી જાય છે. જે

શાળાઓ ત્રણ અને ચાર વર્ષની ઉંમરનાં નાનાં બાળકોનો શારીરિક વિકાસ પણ શોધવા અને સાધવા મથે છે તે શાળાઓમાં દિવસના એકાદ વખતનું ભોજનનું કામ કેળવણીની દૃષ્ટિએ પણ મદદરતું છે. એ કામમાં બાળકોનો જે વખત જનવ છે તે વખતનો સંપૂર્ણ સદુપયોગ થાય છે તેમાં કશો શક જ નથી. “સને ૧૯૨૩ માં લેએલી મોન્ડીસેરી શાળાઓ” નામના પુસ્તકમાં ઇટલિની ધણી મોન્ડીસેરી શાળાઓનાં વર્ણનો છે. એમાંથી આપણે કાર્યક્રમ અને સમયપત્રકની લિલ લિલ દિશા જાણી શકીએ છીએ.

‘દવે ડૉ. મોન્ડીસેરીના પુસ્તકનું સમયપત્રક આપીએ.

૫ થી ૧૦ : (૧) બાળકોનું આગમન.

(૨) નમસ્કાર સલામ વગેરે વિધિ.

(૩) શરીર અને કપડાં સ્વચ્છ છે કે નહિ તેની તપાસ.

(૪) અવદારનાં દૈનિક કામોઃ વાળવું, યોગવું વગેરે.

(૫) કપડાં બદલાવવાં.

(૬) આખા ઝોરડો વગાએલો છે કે નહિ તે જોવા આખા ઝોરડામાં ફરવું.

(૭) વાર્તાલાપઃ બાળકે પોને ગઈ કાલે શું શું ક્યું, શું શું બન્યું વગેરેની વાતો કહે.

(૮) ધાર્મિક ક્રિયાઓ.

આટલી બધી ક્રિયાઓ ૫ થી ૧૦ સુધીમાં થાય છે. અહીં સમગ્ર લેવાનું છે કે નવથી દસ મુંઘી એટલે પૂરેપૂરી સાક મીનીટ, અને તેથી નહિ ઝાઝી કે વધારે, એમ નથી. પ્રત્યેક બાળક પોતાની શક્તિના પ્રમાણમાં પોતાની ગતિએ કામ કરે છે. સામાન્ય રીતે આ પહેલા કલાકમાં આટલું કામ ઉક્ત ક્રમે સ્વાભાવિકપણે થાય ત્યાં સુધી અપેક્ષ છે.

આ પહેલા કલાકમાં મહેલાં કાર્યો ઉપરથી જોઈ શકાય છે ડૉ. મોન્ડીસેરી પોતાની શાળામાં પહેલવહેલું કામ સામાજિક જીવનને લગતું ઉપાડે છે. તે કહે છે કે અમે બાળકને સામાજિક જીવનને માટે તૈયાર કર્યા પછી જ તેને બીજી જનની કેળવણી આપીએ છીએ તે બાળકને આવી જનનની સામાજિક કેળવણી આપવા માટે અમે પ્રથમ કેટલીએક વસ્તુઓ તરફ તેનું ધ્યાન ખેંચીએ છીએ. નમસ્કારનો વિધિ સામાજિક જીવનનો વિધિ હોવાથી ડૉ. મોન્ડીસેરી તેને શાળામાં પેસનાં જ બાળકોની સામે ધરે છે.

ડૉ. મોન્ડીસોરી લખે છે કે બાળકો શાળામાં આવે છે એટલે પ્રથમ અમે તેના શરીર અને કપડાંની સ્વચ્છતાની તપાસ કરીએ છીએ. બની શકે ત્યાં સુધી આ સ્વચ્છતાની તપાસનું કામ બાળકોની માતાઓ સમજાવે છે; જો કે બાળકોની માતાઓને તે સંબંધે સીધી રીતે કાંઈ પણ કહેવામાં નથી આવતું. આ તપાસમાં અમે બાળકોના હાથ, નખ, ડોક, કાન, ચહેરા અને દાંતને જોઈએ છીએ. વાળ અરાગર સ્વચ્છ છે કે નહિ તેની ખાસ કાળજી-પૂર્વક તપાસ કરીએ છીએ. બાળકનું વસ્ત્ર ફાડી ગયેલું, તૂટી ગયેલું, મેલું કે છુતાન વગરનું હોય અથવા જોડા મેલા કે ગંદા હોય તો અમે તે તરફ બાળકનું ધ્યાન ખેંચીએ છીએ. ધીમે ધીમે બાળક પોતે જ પોતાની જાતને તપાસતાં થઈ જાય છે તે પોતાના શરીર અને કપડાંની સ્વચ્છતામાં રસ અને આનંદ લે છે.

શાળામાં જ પાણીનાં વાસણો, સાબુ, ટુવાલો, ટુથબ્રશ, પાઉડર વગેરે સ્વચ્છતાને લગતી વસ્તુઓ રાખવામાં આવે છે.

અહીં બાળકો પોતાના હાથ ધોતાં અને નખ સાફ કરતાં શીખે છે. અરાગર સંભાળથી આંગળો અને કાન ધોવાનું બાળકને ખતરી ને કાળજી-પૂર્વક શીખવવામાં આવે છે. તેમને દાનણ કેમ કરવું અને મ્હોં કેમ ખંખાળીને ધોવું જોઈએ તે પણ બતાવવામાં આવે છે. કાંઈ કાંઈ વાર તેમને નહવડાવવામાં પણ આવે છે. કંટિસ્નાન જેવું તો તે લંમેશ કરી શકે છે. શરીરના ક્યા ક્યા ભાગો કેવી કેવી રીતે ક્યાં ક્યાં સાધનાથી સ્વચ્છ કરવા તે સંભાળપૂર્વક શીખવાય છે. મોટાં બાળકોને નાનાં બાળકોને મદદ કરવા ઉત્સાહ આપીએ છીએ, અને એ રીતે નાનાં બાળકો વહેલી તકે સ્વાધીન થઈ જાય તેવો પ્રયત્ન કરીએ છીએ.

આ કામ થઈ રહ્યા પછી બાળકો ગૃહવ્યવહારનું કામ હાથમાં લે છે. પહેલાં વહેલાં તેઓ કામ કરવાને માટે ગળે લુગડાં બાંધે છે. નાનાં બાળકોને આ કામ સહેલાઈથી આવડી જાય છે અગર તો મોટાં બાળકો તેમને આ કામમાં મદદ કરે છે. પછી બાળકો ઝાંઝમાં જાય છે તે ઝોરડામાં ક્યાં ક્યાં કચેરા છે, ગંદકી છે, અવ્યવસ્થા છે તે બધું જુએ છે ને સાફસૂક કરવા લાગે છે. સાથે સહેલાં શિશુકે ક્યાં ક્યાં સાધનાથી ક્યા ક્યા પદાર્થો સાફ કરવા ને બતાવે છે: એટલે કે ડબ્બે, નાની સુપડીઓ અને સાવરળીઓ વગેરેનો ઉપયોગ બતાવે છે. કાંઈ કાંઈ વાર ખૂણખાંચરે ગાંઠનું જાણું

બાળકોને બનાવી સ્વચ્છતાના ઉદાહરણમાં બાળકને ખેંચે છે. બાળકો જ્યારે પોતાની મેજાએ આ બધું કરવા મંડી પડે છે ત્યારે એક સુંદર દસ્ત ધરાવે છે. સ્વચ્છતાથી પોતાની મેજાએ જ બાળકો કામ કરતાં હોય કામ થોડા જ વખતમાં પતી જાય છે.

સ્વચ્છતાનું કામ પૂરું થતાં શિક્ષક બાળકોને પોતાના શરીર ઉપર હાથ અને સમનોમ્મ રાખતાં શીખવે છે. પક્ષાંડી વાળી, દાઢ બેળામાં કે પાસેના ટેબલ ઉપર બેગા રાખીને ટદાર અને શાંતિથી કેમ બેસાય તે બાળકોને બતાવે છે. પછી બાળકોને અવાજ વિના ઉભા થતાં અને બેસી જતાં, સુંદર છદાથી ચાલતાં, બદાર જતાં અને અંદર આવતાં, એકબીજાને નમસ્કાર કે સલામ કરતાં, જાતજાતના પદાર્થો સંભાળથી ઉચકતાં ને તેમને ઉચકીને એક જગ્યાએથી બીજી જગ્યાએ લઈ જતાં, એકબીજા પાસેથી પદાર્થો સમ્પત્તાથી લેતાં અને દેતાં શિક્ષક શીખવે છે.

શિક્ષક કોઈને ધમકાવતો નથી. કોઈની બૂલ કાઢતો નથી પણ બધું કેમ થાય તે બીજેથી વિધિપૂર્વક પોને જ કરી બતાવે છે. ને જ્યારે બાળકો એ પ્રમાણે કરવા લાગે છે ત્યારે સામાન્ય ઉત્સાહ વધે તેના કરતાં બાળકોમાં અવલોકનની ટેવ વધે અને શક્તિ કેળવાય એટલા માટે કોઈ સુંદર ચાલતા બાળક તરફ તો વળી સ્વચ્છ ટેબલ કે ઝોરડા તરફ તો કોઈ વાર વળી સૌ શાંતિથી બેઠાં હોય તેના તરફ તો એકાદ વાર કોઈની સમ્પત્તા કે વિનયભર્યા નમસ્કાર તરફ સૌનું પ્રસંગોપાત ધ્યાન ખેંચે છે.

શિક્ષક જ્યારે આ કામ કરી લે છે અને જ્યાં તેના ઉક્ત દંડ પ્રોત્સાહનો અંત આવે છે ત્યારે તે બાળકોને પોતાની સાથે વાનો કરવા નિમત્રણ કરે છે. બાળકો સાથે ફેટલાયે વિષયો પર વાનો ચાલે છે. બાળકોએ આમણા દિવસે શું ખાધું, શું પીધું, કેવી કેવી રમતો કરી, કોને કોને મળ્યાં હતાં, માઆપની કેવી સેવા ચાકરી કરી, ઘરકામમાં કેવો ભાગ લીધો, નવું નવું શું જોયું જાણ્યું, વગેરે બાળનો વાનોના વિષયો બને છે.

બાળકો પોતાના ઘરની ખાનગી વાનો સાથામાં કંદે નદિ ને માટે કે પોને તેની પાસેથી ક્ષાવે નદિ તે માટે શિક્ષક કાગળ રાખે છે. બાળકોને શિક્ષક પ્રેમથી પૂછે છે કે તમે અહીં જો રમ્યા તે માઆપને ક્યું કે નદિ ? તમે માઆપને તેના કામમાં મદદ કરી છે કે નદિ ? તમને જો જોમિત્રો રમતામાં મળ્યા તેમને સમ સમ કે નમસ્કાર ક્યો છે કે નદિ ? બધું બધું સાંભળારે

વાર્તાશાપ લાંબો વખત ચાલે છે. વચ્ચે રજનનો દિવસ ગએલો હોવાથી બાળકોને ઘણું કહેવાનું અને શિક્ષકને ઘણું પૂછવાનું હોય છે. બાળકો રજમાં કયા ગામ ગમતરે ગયાં હતાં, તેમણે ન ખવાય એવી કદ કદ ચીજો ખાધી હતી ને તેથી માંદા પેજાં હતાં, વગેરે જાતના પ્રશ્નો પણ પૂછાય છે. બાળકે ન ખાવા જેવી ચીજ ખાધી હોય અને તે માંદુ પડ્યું હોય અથવા ન કરવા જેવું કામ કર્યું હોય તો તેમ ફરી વાર નહિ કરવા શિક્ષક સમજાવતો આવડ કરે છે. આ રીતે વાર્તા-શાપ ભારે ઉપયોગી અને રસિક વિષય થઈ પડે છે. વાર્તાશાપથી ભાષાની શુદ્ધિ વધતી જાય છે, તેમજ કયા વિષયો છોડી દેવા જેવા છે તેની માહિતી મળે છે. આવી વાતોથી સામાન્ય રીતે સમાજમાં ફેરી રીતે વાતો ફેરી શકાય તેની પણ બાળકોને જાણ થાય છે. આમાંથી બાળકની વર્ણન કરવાની શક્તિનો પણ વિકાસ થાય છે.

આ વાર્તાશાપ પછી બીજું કામ શરૂ થાય છે. બાળકોના કામના સમય-પત્રકની દિશા નીચે પ્રમાણે છે:—

૧૦-૧૧ ઔદિક ક્રિયાઓ એટલે રમતો; આ રમતો ચાલતી હોય તે દરમિયાન વચ્ચે વચ્ચે આરામના ટૂંકા ટૂંકા સમયો આવે છે. ઉદ્રિયોની રમતો અને સંજ્ઞાશિક્ષણની રમતો આ સમયમાં જ ચાલે છે.

૧૧-૧૧: ૩૦ સાદી કસરતો; ચાલવું, દૂધ કરવી, નમસ્કાર કરવા, પદાર્થોને સંભાળથી મૂકવા, શરીર સમતોલ રાખવું વગેરે.

૧૧: ૩૦-૧૨ ભોજન અને નાની પ્રાર્થના.

૧૨-૧ છૂટી રમતો.

૧-૨ જનતાં સુધી ખુદ્દી જગામાં પ્રેરિત રમતો. આ સમય દરમિયાન મોટાં બાળકો સાક્ષર કરે છે ને વસ્તુઓ ગોઠવે છે. સ્વચ્છતાની સામાન્ય તપાસ ને તે પછી વાર્તાશાપ.

૨-૩ હાથમહેનતનું કામ, માટીકામ વગેરે.

૩-૪ સમૂહગત કસરત અને ગીતો; જનતાં સુધી ખુદ્દી હવામાં. પ્રાણીઓ અને વનસ્પતિની સંભાળ લેવાનું કામ.

શબ્દસૂચિ

અનુભવ ને નામ ...	૧૧૨, ૧૧૬
અવલોકનશક્તિ ...	૧૫૮, ૧૫૯
અવાજની હાલથીઓ ...	૧૪૨
—વાપરવાની રીત	૧૪૨-૬૩
અવ્યવસ્થિત બાળક ...	૫૨
આકરવાચન ...	૧૬૩
અહારજ્ઞાન—જુની પદ્ધતિ	૧૭૫-૭૬
—નવા પ્રયોગો ...	૧૭૨
અક્ષરો—કુચ્ચારશુદ્ધિ	૧૬૧-૬૨
—ઓળખવાની ક્રિયા	૧૬૧
—પૂંદવાની ક્રિયા	૧૮૬-૬૦
—પૂંદા પૂંદા ...	૧૮૮
—નો ક્રમ ...	૧૬૧
—શીખવાની રીત ...	૧૮૬-૬૧
—અમુદના પૂંદા ...	૧૮૬
આંકડા વાચન ...	૨૨૧
આંતર આવિર્ભાવ ...	૫૭
છટાઈ ...	૧૭
છટાઈ અને ઓવેરનનો	
જ'તલી ...	૧૮-૨૧, ૨૪૬-૬૮
ઇનામ ...	૫૧-૫૨
ઇદ્રિય-પ્રધન ...	૧૦૪
—જાનેન્દ્રિય ...	૧૦૨

ઇદ્રિય—જીભની ...	૧૫૧
—કર્ણની ...	૧૦૨, ૧૦૩
—નાઠની ...	૧૫૧
—વજનની ...	૧૦૩-૦૪
—રાતોપ્ખૂની	૧૦૩, ૧૨૫-૨૬,
—નિદરીઓનોનિદક...	૧૦૪
—સ્પર્શની...	...
... ૧૦૩, ૧૨૫-૨૬, ૨૭૭	
ઇદ્રિયકેળવખી...	૧૦૫-૦૭
—અને રસો ...	૧૧-૧૭
ઇદ્રિયકેળવખીની રમતો	૧૧૧-૧૨
—અને જીવનની કેળવખી	૧૦૮-૦૬
—ના સાધનો ...	૧૧૪-૧૫
—અને સામાજિક કેળવખી ...	...
... ૧૦૮-૦૬	
—અને સેચુધન ...	૨૬-૨૭
ઇદ્રિયોની સંસ્કરિતા	૧૧૨-૧૩
—નું એકાગ્રીકરણ	૧૧૫-૧૧, ૧૫૨
—નો અનુભવ ...	૧૧૧-૧૨
ઇદ્રિયવિકાસ ...	૧૧૦-૧૩
—અને પદાર્થપાઠ ...	૧૧૧
—અને જીવિકાવિજ્ઞાન	૧૦૮, ૧૩૧
—ની મુશ્કેલી ...	૧૨૧

મોન્ડીસોરી પદ્ધતિ

૨૮૮

ઉપરકર	...	...	૬૫-૬૬
એવેરનનો જંગલી	૧૮-૨૧, ૨૪૪-૪૮		
કસરત—કેળવણી આપનાર	૨૬૪-૬૫		
—છટી	...	...	૨૬૪
—ને શ્વાસોચ્છ્વાસ	...	...	૨૬૫-૬૬
—નો ક્રમ	...	...	૨૬૫
ક્રિયારક્તિ	...	...	૪૬-૪૭
કુદરત અને નીતિશિક્ષણ	...	...	૨૫૪
—અને સ્વયંશિક્ષણ	...	...	૨૫૫
—ઔદ્યોગ અને સમભાવ	૨૫૬-૫૭		
—ધીરજ અને શ્રદ્ધા	...	...	૨૫૬
—ની કેળવણી	...	...	૨૫૨
કુદરતી કેળવણી અને			
સામાજિક કેળવણી	...	...	૨૫૦-૫૧
કુદરતી જીવન અને સામાજિક			
જીવન	...	...	૨૪૬
કુદરતી સ્વાતંત્ર્ય અને સામાજિક			
કેળવણી	...	...	૨૫૨
કુભારકામ	...	...	૨૪૨-૪૩
કેળવણીનો ઉદ્દેશ	...	...	૧૬૦
—કુદરતી અને સામાજિક	૨૫૦-૫૧		
કોન્ડી લેક	...	...	૧૩
—અને ઇદ્રિય કેળવણી	...	...	૧૩
ખેતી ને વિકાસ	...	...	૨૫૭-૫૮
ખોરાક-ખાંડ	...	...	૨૬૭
—ચરખી	...	...	૨૬૭
—તાન શાક અને ફળો	૨૭૦-૭૧		
—દૂધ અને છાંં	...	...	૨૬૮-૬૯
—પીણું	...	...	૨૭૧
—ઘેલ, ઘોય, ચપ, મીઠ			
...	...	...	૨૬૮-૬૯, ૨૭૦
—મેલિન્સ ફૂડ	...	...	૨૭૨-૭૩

ખોરાક અને શાળા	...	...	૨૬૭
—અને સમય	...	...	૨૭૨
—જમણ, રોંદો, નારતો, વાળુ			
...	...	...	૨૭૨-૭૩
ગણતરી—શરૂઆતની	...	...	૨૧૮
ગણિત—દશકથી આગળ	...	...	૨૨૪
—નાના ગુણકાર	...	...	૨૨૪
—નાની બાદબાકી	...	...	૨૨૩
—નાના ભાગાકાર	...	...	૨૨૩-૨૪
—નાના સરવાળા	...	...	૨૨૨
—નાં પાટીયા	...	...	૨૨૫
—રમત ૧...	...	...	૨૧૬
—રમત ૨...	...	...	૨૨૦
—લાંબી સીડી	...	...	૨૧૮-૧૯
ઘટના...	...	...	૧૮૮
—ભૌમિતિક	...	...	૨૩૬
ચલ મૂળાક્ષરો અને વાક્યવાચન	૨૧૬		
—ની પેટી	...	...	૧૯૩
—ની પેટી વાપરવાની રીત			
...	...	...	૧૯૪-૯૫
ચાકરી અને અસહાયતા	૩૨-૩૪		
ચિકીત્સા—પદાર્થ અને શબ્દની	૨૦૮-૦૯		
ચિત્રકળા અને અભ્યાસક્રમ	...	...	૨૩૭
—અને અવલોકન	૨૩૬-૩૦		
—અને રૂપ	...	...	૨૨૭
—અને રંગ	...	...	૨૨૮
—અને રંગશક્તિનો વિકાસ	૨૩૧		
—અને લીંટા	...	...	૨૨૮-૨૯
—અને લોઢાની આકૃતિઓ			
...	...	...	૨૨૯-૩૦
ચિત્રકળાની તૈયારી	૨૨૬-૩૧, ૨૩૮		
—નું વાતાવરણ	...	...	૨૩૧

ગાંધીશાસી પદ્ધતિ

૨૯૨

સામાજિક જીવન અને

કુદરતી જીવન ...	૨૪૯
સેચુધન ...	૨૧
—અને ઇદ્રિય કેળવણી	૨૪-૨૭
—અને દ્વિચાતંતુઓની	
કેળવણી ...	૨૩-૨૪
—અને નીતિનું શિક્ષણ	૨૭-૨૮
—અને બુદ્ધિનું શિક્ષણ	૨૭
—ના સિદ્ધાંતો ...	૨૨-૨૩
—ના ત્રણ પદો ...	૧૯૧
—ની શિક્ષણપદ્ધતિ	૨૨-૨૮
સેવક સંસ્થા ...	૩૦
સ્પર્શ અને છાનાનાંવાળા પેઢી	૧૩૪-૩૫
સ્પર્શના કપડાના કટકા	૧૨૯-૩૦
—ના પાઠીયાં ...	૧૨૭-૨૮
સ્વચ્છતા-તપાસ ...	૨૮૪

સ્વચ્છતાનાં કામો (સાફચુક)	૨૮૫
સ્વયંવિકાસ ...	૪૨-૪૩
સ્વયં શિક્ષક ...	૧૧૫
સ્વયંસ્ફુરિત પદ્ધતિ-લેખનની	૧૭૭-૭૯
—વાચનની...	૧૮૧-૮૩
સ્વયંસ્ફુરિત પ્રવૃત્તિ ...	૩૬-૩૭
સ્વાતંત્ર્ય અને વ્યવસ્થા ...	૪૯
—અને સંયમન ...	૪૭
સ્વાતંત્ર્યની મર્યાદા ...	૪૮
હલનચલન અને વાતાવરણ	૬૮-૬૯
હસ્તાલેખન-સ્વતંત્ર	
...	૧૭૧, ૨૩૨-૩૩, ૨૩૭
હાથકામ-ફોળેલતું ...	૨૪૧
—હાથ કમરત ...	૨૪૧
હીલચાલ-વ્યવસ્થિત ...	૩૭
—સ્વતંત્ર ...	૬૯

